

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Lenka Krejčová, DiS.

Vliv násilí v médiích na agresivitu dítěte

How Violence in Media Influences Aggressiveness of a Child

Praha 2014

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jaroslav Kořá

Poděkování:

Děkuji především vedoucímu práce panu doc. PhDr. Jaroslavu Koťovi za odbornou pomoc, cenné připomínky a rady. Dále bych chtěla poděkovat panu PaedDr. Pavlu Bártíkovi za to, že mi umožnil uskutečnit výzkum v základní škole v Boleticích. Nesmím zapomenout ani na žáky, kteří mi ochotně vyplnili dotazníky a velké poděkování patří také mé rodině za velkou podporu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 25.7. 2014

.....

Bc. Lenka Krejčová, DiS.

Abstrakt

Předkládaná diplomová práce nese název Vliv násilí v médiích na agresivitu dítěte. Věnuje se především tématu jestli a jakým způsobem ovlivňuje násilí zprostředkované našimi médii adolescenty. Zaměřuje se na vybranou skupinu adolescentů u kterých se projevuje násilné chování častěji a výrazněji než u ostatních, zkoumá jejich vztah k médiím, chápání mediálního násilí a zaměřuji se také na jejich volnočasové aktivity. Práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou.

Teoretická část se zabývá především definováním agresivity, vymezením a charakteristikou období adolescence. Dále rozebírá jednotlivá média a teoretické poznatky vlivu násilí v médiích na agresivitu adolescentů. V neposlední řadě se zabývá problematikou mediální výchovy.

Empirická část je složena ze dvou částí. První částí jsem se snažili zjistit jak adolescenti vnímají média, zdali jsou pro ně zdrojem informací, zábavy nebo jiných činností. Dále jsem se snažili zjistit, zda adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji, častěji vyhledávají mediální pořady s násilnými obsahy. Práce popisuje výsledky kvantitativního výzkumu, které jsem získala.

Druhá část pak obsahuje pracovní listy, které jsou určené pro výuku mediální výchovy. Tyto pracovní listy jsou rozděleny podle jednotlivých kategorií vlivu médií.

Klíčová slova

Masová média, negativní vliv, pozitivní vliv, patologické jevy, agresivita, násilí

Annotation

This diploma thesis is called The Influence of Violence in Media on the Aggressiveness of Child. It mainly attends to enquiries of if and how are the adolescents influenced by violence conveyed by our media. It focuses on a selected group of adolescents who display violent behaviour more often and strongly than others. It examines their relationship to media, understanding medial violence and their leisure time activities. The thesis is divided into theoretical and empirical parts.

The theoretical part is mainly oriented on defining aggressiveness and determining the characteristics of the period of adolescence. It analyses respective kinds of media and theoretical findings about the influence of violence in media on the aggressiveness of adolescents. Last but not least it mentions the matters of media education.

The empirical part consists of two parts. The first of them tries to find out how the adolescents perceive media, if these are a source of information, fun or other activities for them. Furthermore it attempts to find out if adolescents who express themselves more aggressively within a group are the ones who more often seek out media programmes with violent content. The thesis describes the quantitative research results that we obtained.

The second part also contains worksheets intended for classes of medial education. These worksheets are divided according to respective categories of medial influence.

Keywords

Mass media, negativ influence, positiv influence, pathological effects, aggression, violence

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
<i>1 Agrese a agresivita</i>	<i>10</i>
1.1 Definice agrese	10
1.2 Definice agresivity	11
1.3 Druhy agrese	11
1.4 Teorie agrese	13
1.5 Příčiny vzniku agresivního chování	15
<i>2 Adolescence</i>	<i>17</i>
2.1 Vymezení a charakteristika adolescence	17
2.2 Vrstevnické skupiny a subkultury mládeže	18
2.3 Úloha rodiny v období adolescence	19
2.4 Adolescenti a agresivita	21
<i>3 Osobnost</i>	<i>22</i>
3.1 Psychologické pojetí osobnosti	22
3.2 Vývoj osobnosti	23
3.2.1 Činitelé vývoje osobnosti	24
3.2.2 Vývoj osobnosti a identity v adolescenci	27
3.3 Struktura osobnosti	29
3.4 Dynamika osobnosti	31
<i>4 Média a společnost</i>	<i>33</i>
4.1 Média	33
4.2 Působení médií	33
4.2.1 Vliv médií	35
4.2.2 Účinky médií	35
4.2.3 Dopady médií	38

4.3 Metody výzkumu účinků médií	40
5 Násilí v médiích a jeho vliv na agresivní chování – teoretické poznatky	42
5.1 Účinky mediálního násilí	42
5.2 Typy mediálního násilí	44
5.3 Média a podněcování násilí	45
6 Adolescenti a mediální násilí	47
6.1 Televize	47
6.2 Internet	49
6.3 Počítačové hry	52
7 Mediální výchova	55
7.1 Mediální výchova jako součást všeobecného vzdělávání	55
7.2 Význam mediální vzdělávání	57
7.3 Cíle mediální výchovy	58
PRAKTICKÁ ČÁST	60
8. Úvod k praktické části	60
9. Formulace výzkumného problému	61
9.1 Volba metody	61
9.2 Charakteristika výzkumné skupiny respondentů	62
10 Výsledky výzkumného šetření	64
11 Potvrzení či vyvrácení hypotéz	79
12. Návrh pracovních listů	81
Závěr	88
Seznam použité literatury	90
Přílohy	94
Příloha č.1: Výzkumný dotazník	94

Úvod

Média se postupem času stala neodlučitelnou součástí života moderního člověka. Každý den přinášejí velké množství podnětů, informují o událostech, názorech, postojích a hodnotách. Vedle své informační funkce a významného vlivu na veřejný život mají média také schopnost ovlivňovat chování jednotlivce a v souvislosti s tím i celé společnosti. Obraz světa, mezilidských vztahů i obecných zákonitostí a pravidel bývá prostřednictvím médií často velmi zkreslen a posunut daleko od skutečnosti. Ne každý má pak schopnost správně rozlišit realitu od fikce, vyhodnotit jednotlivé podněty a využít je ve svůj prospěch. Zvláště u některých věkových skupin je tento úkol obtížný a složitý. Ve své práci se zaměřím především na období adolescence. Adolescenti, kteří se snaží najít své vlastní místo ve světě, odpoutat se od svých rodičů a být nezávislí, obvykle vnímají podněty zprostředkované médii daleko silněji a intenzivněji než kdokoli jiný. Často diskutovaným tématem je násilí v médiích, postoj, který média vůči násilí zaujímají a negativní vliv násilných obsahů na cílové skupiny uživatelů. Tato diplomová práce si klade za cíl prozkoumat právě vliv médií na rozvoj agresivního chování u adolescentů.

První část práce se snaží zmapovat teoretická východiska a přehledně definovat základní pojmy související s vybraným tématem. Vedle agrese a agresivity se zabývá také adolescencí, jako jedním z vývojových období v životě člověka, a jejími specifiky. Samostatná kapitola je věnována psychologickému vymezení osobnosti, její struktury, dynamice a jejímu vývoji. Následující dvě kapitoly jsou soustředěny na média, jejich působení na jedince i společnost a teoretické poznatky o jejich vlivu na vznik agresivního chování obecně. Zvláštní kapitola se pak zabývá vlivem mediálního násilí na adolescenty, kdy jednotlivé podkapitoly korespondují s jednotlivými médii, jež adolescenti hojně využívají – televizi, internetem a počítačovými hrami. Poslední kapitola teoretické části charakterizuje mediální výchovu, její význam, cíle i místo v českém základním i středním vzdělávání.

Teoretická část se zabývá analýzou dostupné odborné literatury z oblasti psychologie, mediální komunikace a sociologie. Získané informace v první části práce slouží jako východisko pro část praktickou, která je založena na přípravě výzkumu vybrané skupiny

respondentů, stanovení hypotéz, uskutečnění výzkumu a následné zpracování zjištěných skutečností.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Agrese a agresivita

1.1 Definice agrese

Agrese jako pojem je velmi obtížně definovatelná. Zahrnuje velké množství různých aktivit, které mají společnou tendenci **útočit, napadat poškozovat nebo ničit**. Agrese má různé formy, důvody i motivaci. Jako hlavní psychologické důvody se nejčastěji uvádí snaha násilím odstranit nebo zničit překážku na cestě k cíli a snaha demonstrovat hrozbu, sílu a převahu tlakem na osobu, které je tato demonstrace adresována.¹

Pojem agrese souvisí na jedné straně s násilím a zlem, na straně druhé s neutrálnějšími pojmy jako jsou donucení a moc. Z pohledu sociologie a psychologie označuje agrese *„chování, které vědomě a záměrně (intencionálně) poškozuje druhého, ubližuje mu, způsobuje mu utrpení, omezuje ho a násilně mu brání ve výkonu činností, které cce vykonávat.“*²

Vágnerová definuje agresi jako *„porušení sociálních norem, omezující práva a poškozující živé bytosti nebo neživé objekty.“*³ Jedná se tedy o reálný projev chování jedince, který má charakter násilí. Autorka mluví dále o agresi jako **jednom z mechanismů psychické adaptace na zátěžové situace**. Útok označuje za **aktivní formu obrany**. Člověk útočí buď přímo na zdroj ohrožení, nebo si vyhledá náhradní objekt. Agresivní typ obrany je obvykle spojen se zvýšenou až nadměrnou aktivitou, která má spojitost s aktuálním problémem frustrovaného jedince. V některých případech může být agrese obrácena dokonce vůči sobě samému, v jiných se projevuje silně provokujícím sociálním chováním, které upoutává pozornost okolí.⁴

Říčan konstatuje, že agrese může být jako většina lidského chování naučená. Člověk si ji osvojuje na základě zkušenosti. Pokud se mu agresivní chování vyplácí a dosáhne s jeho

¹ NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997, s. 9

² MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. Velký sociologický slovník, svazek 1. Praha: Karolinum, 1996, s. 44

³ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008, s. 757

⁴ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008, s. 56

pomocí úspěchu, pak ho v budoucnu v podobných situacích opakuje. Taková zkušenost však nemusí být pouze vlastní, ale také zprostředkovaná, například médií.⁵

1.2 Definice agresivity

Agresivita je nejčastěji charakterizována jako **tendence, pohotovost k násilnému způsobu jednání**. Nemusí se vždy jednat pouze o negativní sklony. Socializovaná varianta agresivity, která respektuje pravidla dané společnosti, je označována jako asertivita. Jedná se o schopnost prosazovat a realizovat vlastní cíle tak, aby jedincem nemohlo být manipulováno.⁶

Pedagogický slovník definuje agresivitu třemi způsoby - jako tendenci projevovat nepřátelství slovně, nebo útočným činem, dále jako tendenci bezohledně až nemilosrdně prosazovat sám sebe, své cíle a zájmy a nakonec také jako tendenci ovládnout sociální skupinu.⁷

Nakonečný upozorňuje na skutečnost, že „*agresivita je rysem osobnosti, který se projevuje určitou mírou energie a určitými způsoby projevu.*“⁸ V různých kulturách je agresivita více či méně usměrňována – utlumována nebo podněcována.

Říčan udává, že agresivní sklony se u člověka utvářejí v prvních letech života na základě instinktivní výbavy.⁹

1.3 Druhy agrese

Agrese může mít různé podoby, které zahrnují jak fyzické násilí (zranění, bití, usmrcení), tak psychické týrání a sociální útok v podobě pomluv, intrik a ničení pověsti

⁵ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi – jak dát dětem pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995, 23.

⁶ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008, s. 757

⁷ ŘPŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník 4. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003, s. 12

⁸ NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997, s. 11

⁹ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi – jak dát dětem pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995, s. 23

atakovaného jedince. Nakonečný rozlišuje dva druhy agrese. **Zlobná agrese** je reakcí na frustraci, obvykle bývá spojená s pocity vzteku, nenávisti a nepřátelským postojem. Směřuje k poškozování nebo ničení svého objektu. Zlobná agrese má **pudový původ**. Pokud je zlobná agrese utlumena, například kvůli strachu z potrestání, přenáší se na jakýkoliv jiný objekt (obětního beránka).

Instrumentální agrese se objevuje jako **naučená sociální technika** bez pocitů typických pro zlobnou agresi. Jejím cílem je vyvinutí tlaku na určitý objekt. Utlučená instrumentální agrese se přenáší podle principů učení na objekty fyzicky nebo významově podobné.¹⁰

Fromm nabízí klasifikaci agrese na benigní a maligní. **Benigní agrese** v sobě zahrnuje pseudoagresi (neúmyslná agrese, hravá agrese a agrese jako forma sebeprosazení) a agresi obrannou (například konformní nebo instrumentální). Benigní agresi definuje jako biologicky nutnou, slouží k přežití jedince, je reakcí na negativní vlivy okolí, představuje obranný mechanismus namíření proti zdroji ohrožení. Naopak **maligní agrese** je sama sobě cílem. Násilí, ničení a krutost se zde stávají zdrojem subjektivního uspokojení. Fromm se zde opírá o rozvoj destruktivních charakterů sadismu a nekrofilie na základě vášní, které nepoužívá v jejich tradičním terminologickém smyslu, ale jako charakterový rys.¹¹

Spurný zmiňuje **agresi primitivní a krátkodobou**, která se projevuje bouřlivým odreagováním afektu, člověk tak jedná bez rozmyslu, není schopen si ujasnit rozsah, cíle ani motivaci vlastní agrese. V protikladu stojí **agrese promyšlená a dlouhodobá**, za kterou se neskrývá pudové jednání, nýbrž racionálně promyšlené, plánované jednání proti morálním zásadám.¹²

Podle toho, proti komu a jakým způsobem je agrese namířena lze rozlišovat mezi **agresí otevřenou (přímou)**, která je namířena proti určitému člověku, s nímž má agresor nějaký problém, **agresí nepřímou** (proti hodnotám významným pro jedince), **agresí**

¹⁰ NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997, s. 9-10

¹¹ SUCHÝ, A. Mediální zlo – mýty a reality. Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. Praha: Triton, 2007, s. 31

¹² SPURNÝ, J. Psychologie násilí. Praha: Euronion, 1996, s. 17

přesunutou (vybití vzteku na náhradním objektu), **agresi imitativní** (napodobování chování jiných agresorů) nebo **agresi invertovanou** (autoagrese, jejíž extrémní formou je sebevražda).

13

1.4 Teorie agrese

Existuje mnoho způsobů, jakými je lidská agrese vědecky vysvětlována. Některé z nich vycházejí z vrozených dispozic, jiné hledají příčiny u vlivů okolí a považují agresi za naučené chování.

Sigmund Freud vysvětloval agresi pomocí svého učení o pudu smrti, který jako vrozená tendence neustále ponouká všechno živé k návratu do anorganického stavu, k sebezničení, k negaci života. Ve snaze přežít obrací člověk tento pud proti jiným bytostem, což je právě agrese. Tuto teorii však většina psychologů nepřijala.¹⁴

V 50. letech 20. století se objevuje další z teorií agrese vycházející z vrozených tendencí. **Konrad Lorenz** označuje agresi jako důsledek vrozených genetických faktorů, které vyvolávají automatické nepřátelské reakce namířené proti druhým. Podle Lorenze se agresivní energie v člověku hromadí, dokud nedojde k jejímu uvolnění. Svoji teorii demonstroval na tzv. hydraulickém modelu agrese, který představuje vodní nádrž s neustálým kapajícím přívodem vody. Pokud se voda nevypouští (podobně jako agresivní energie v člověku), dochází k vzrůstu hladiny a voda přeteče (agresivní reakce). Přestože se Lorenzův model stal ve své době velmi populárním, není potvrzeno, že příležitosti k uvolnění agrese ji skutečně redukuje. Některé pokusy dokonce dokazují pravý opak.¹⁵

Agrese bývá také charakterizována jako **jeden z nejčastějších důsledků frustrace**. Frustrovaný člověk prožívající silné negativní emoce vnímá překážku jako zdroj svých potíží a snaží se jí odstranit. Nejčastěji pomocí agresivního útoku. Takový druh agrese je možné považovat za **druh adaptačního chování**, kdy se jedinec snaží přizpůsobit novým

¹³ SPURNÝ, J. Psychologie násilí. Praha: Euronion, 1996, s. 18

¹⁴ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi – jak dát dětem pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995, 24

¹⁵ HAYES, N. Základy sociální psychologie. 1. vydání. Praha: Portál, 1998, s. 116-117

skutečností. Často je však velmi těžké přesně určit a pojmenovat skutečnou překážku bránící jedinci dosažení jeho cílů. Takto nejasná situace v kombinaci se silící frustrací způsobuje, že se agresivita stává neselektivní. Ve skutečnosti to znamená, že terčem agresivního útoku se stávají i osoby nebo věci, které s frustrací jedince nemají nic společného, a navíc jejich počet roste. Útok na skutečný zdroj frustrace je navíc obvykle složitý nebo nemožný a tak se agresivita frustrované osoby přesouvá na méně nebezpečné osoby nebo objekty, kterými bývají často bezbranní jedinci nebo skupiny osob, které jsou považovány za méněcenné.¹⁶ S hypotézou frustrace – agrese přišel v roce 1939 **John Dollard** a jeho kolegové, kteří tvrdili, že frustrace vždy vede k agresivnímu chování. Pokud má však člověk uspokojeny své základní potřeby a daří se mu dosahovat svých cílů, pak agresivně nejedná. Později byla tato teorie velmi kritizována, především z toho důvodu, že lidé reagují na frustraci mnoha různými způsoby, mezi které patří vedle agrese například také pasivita a bezmocnost.¹⁷

V 70. letech 20. století předkládá kanadský psycholog **Albert Bandura** svoji teorii naučené agresivity. Jako jeden z důležitých aspektů uvádí učení nápodobou. Pokud člověk pozoruje, že se druhým vyplácí agresivní chování a že s jeho pomocí dosahují úspěchu a svých cílů, pak je vysoká pravděpodobnost, že si takový způsob chování zafixuje a v budoucnu v podobných situacích také použije.¹⁸ Především u dětí a adolescentů dochází velmi rychle k vytvoření agresivních scénářů na základě vlastní zkušenosti, nebo zkušenosti zprostředkované. Pokud není jedinec za agresivní chování potrestán, pak se utvrzuje nadále v přesvědčení, že je to chování správné. Z používaných scénářů agresivního chování si postupně odvozuje zásady, které uplatňuje v nových situacích. Z nich si pak tvoří názory, postoje a hodnoty, které řídí jeho jednání.¹⁹

¹⁶ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 199-200

¹⁷ HAYES, N. Základy sociální psychologie. 1. vydání. Praha: Portál, 1998, s. 118

¹⁸ HAYES, N. Základy sociální psychologie. 1. vydání. Praha: Portál, 1998, s. 119

¹⁹ ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi – jak dát dětem pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995, 24

1.5 Příčiny vzniku agresivního chování

V situacích, kdy člověk nemůže dosáhnout svého cíle, nebo kdy nejsou uspokojeny jeho potřeby, vzniká vnitřní konflikt. Způsoby řešení vnitřního konfliktu jsou různé, ale zpravidla se jedná o dva základní typy – agresivní reakci (verbální nebo fyzický útok) a únikovou reakci (únik do fantazie, ústup před překážkou, spokojení se s náhradním cílem, přesunutí neuspokojené potřeby mimo vědomí). Spurný jmenuje **osobní dispozice**, které jedince předurčují k neadekvátnímu řešení vnitřních konfliktů a následně ke konfliktním projevům. Jedná se především o omezenou nebo sníženou schopnost vnímat realitu, myšlenkovou rigiditu (strnulost, lpění na tradičních schématech), emoční labilitu (citovou nevyrovnanost), popudlivost, sklony nekriticky přijímat cizí názory, nedostatek sebevědomí, zvýšenou agresivitu, neschopnost přizpůsobit se, impulsivnost, sklony k úzkosti, snahu svalovat vinu na druhé, nedostatek vůle a jiné. Existence těchto vlastností u jedince však nemusí znamenat, že bude vždy jednat agresivně. Na spuštění konfliktního jednání se vedle těchto osobnostních dispozic podílí také podnětová situace a motiv.²⁰

Skutečnost, že sklony k agresivnímu chování bývají podmíněny mnoha faktory, potvrzuje také Vágnerová. Jedinec se nestává agresivním náhle, ale jedná se o postupný proces, kde hrají významnou roli vrozené dispozice, vliv sociálního prostředí, získané zkušenosti i aktuální podněty. Mezi nejvýznamnější faktory ovlivňující vznik agresivity se řadí:²¹

Dědičnost - Člověk má vrozené dispozice k agresivnímu chování, nejsou však u každého jedince stejné. Rozdíly souvisí s historií i sociokulturní tradicí společnosti, do níž jedinec patří. Určitá dávka agresivity je důležitá k zajištění a obraně vlastního teritoria, vytvoření společenské hierarchie i k udržování její stability.

- **Biologické předpoklady** - Biologické předpoklady k agresivnímu chování mají souvislost s určitou změnou ve struktuře nebo funkci mozku. Může se jednat

²⁰ SPURNÝ, J. Psychologie násilí. Praha: Euronion, 1996, s. 41

²¹ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008, s. 758-761

o genetickou odchylku nebo o následek poškození centrální nervové soustavy po úraze nebo onemocnění. Sklon k agresi není v mozku jednoznačně lokalizován. Odborníci se shodují na tom, že významnou roli hraje kůra čelních laloků v mozku. Pokud dojde k jejímu poškození, může se objevit zvýšený sklon k útočnějšímu a agresivnějšímu jednání. Zvýšená agresivita má však také biochemický základ. Objevuje se například také při změnách v koncentraci biologicky aktivních látek podílejících se na přenosu nervových vzruchů, tzv. neurotransmiterů. U mužů souvisí zvýšená tendence k agresi také s vysokou hladinou mužského pohlavního hormonu testosteronu.

- **Duševní choroby** - Zvýšené sklony k agresivnímu chování mohou souviset také s duševní chorobou nebo vrozenou poruchou osobnosti. Jsou typickým znakem například u disociální poruchy osobnosti.
- **Psychoaktivní látky** - Zvýšená pohotovost k násilnému chování souvisí také s konzumací nebo užíváním psychoaktivních látek, které mají schopnost odstranit zábrany, snížit sebekontrolu i citlivost k utrpení oběti.
- **Vliv sociálního prostředí** – Sociální prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, žije a získává zkušenosti, může posilovat nebo také tlumit sklon k agresivnímu chování. V popředí zde stojí rodina, jako primární sociální skupina, která má rozvoj agresivních tendencí jedince stěžejní vliv již od jeho narození a prvních zkušeností. Důležitou roli přitom hraje chování rodičů, které jsou pro dítě vzorem, hodnotový systém rodiny, styl výchovy, způsob reagování i míra emočního přijetí dítěte. Vedle rodiny ovlivňují agresivitu také další sociální skupiny, do kterých jedinec postupně patří. Jejich vliv se výrazně projevuje například v období adolescence. Míra agresivity je propojená také s celkovým společenským klimatem a aktuálním souborem hodnot a norem platných pro členy dané společnosti.
- **Aktuální situace** – aktuální situace, ve které se jedinec nachází, a jeho aktuální psychický i fyzický stav může působit jako spouštěč agresivního chování. Mezi rizikové patří například nejasná a nepřehledná situace, absence pravidel nebo naopak striktní řád, nadměrné nakupení lidí a podobně.

2 Adolescence

2.1 Vymezení a charakteristika adolescence

Adolescence, období dospívání, představuje pro jedince poměrně náročné vývojové období, které je charakterizováno jako přechod od dětství k dospělosti. Jedná se o velmi specifickou životní etapu, která je spojena s celou řadou změn, hledáním sama sebe, snahou osamostatnit se a dosáhnout přijatelného postavení ve společnosti.

Šimíčková-Čížková rozděluje období dospívání na tři etapy – **prepubertu, pubertu a adolescenci**. Nástup dospívání i jeho průběh se u každého jedince liší. Prepuberta začíná u dívek obvykle dříve, kolem 10 roku života, u chlapců přibližně v 11 letech. Puberta nastupuje u dívek v 12,5 letech. U chlapců kolem 13 roku života. U děvčat začíná adolescence kolem 16 roku života, u chlapců přibližně o rok později. Horní hranice adolescence se určuje velmi obtížně, protože dosažení dospělosti je ovlivněno mnoha faktory. Mezi nejvýznamnější patří společenské a kulturní podmínky, které určují, co společnost od dospívajícího člověka očekává, jaké má na něho nároky a požadavky.²²

Vágnerová vymezuje dospívání na celou dekádu lidského života – od deseti do dvaceti let a charakterizuje dospívání jako „*období komplexní proměny osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální.*“²³ Autorka rovněž účelově dělí adolescenci na dvě fáze – ranou adolescenci a pozdní adolescenci. **Raná adolescence** zahrnuje prvních pět let dospívání a bývá označována jako **pubescence**. Pro tuto fázi je typické tělesné dospívání a pohlavní dozrávání. Vedle změny zevnějšku dospívajícího dochází také ke změně způsobu myšlení, například schopnost abstraktního uvažování. Kvůli hormonálním změnám se mění emoční prožívání dospívajícího, které se vyznačuje častými výkyvy. Důležitým sociálním mezníkem v tomto období je ukončení povinné školní docházky a rozhodování o profesní budoucnosti. **Pozdní adolescence** trvá přibližně od patnácti do dvaceti let života. Vstup do

²² ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, s. 101, 111

²³ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s.321

této fáze je biologicky vymezen pohlavním dozráním. Pozdní adolescence je spojena s významnými změnami nejen osobnosti dospívajícího, ale i jeho sociální pozice. Jedinec získává ve společnosti zcela nové role, které se výrazně liší od předchozích dětských rolí. Hledá a rozvíjí vlastní identitu, což je spojeno se snahou o sebepoznání a sebeprosazení. Dochází k ukončení profesní přípravy a k nástupu do zaměstnání, s čímž je spojena ekonomická nezávislost. Pokud se jedinec rozhodne dále studovat, jeho ekonomická nezávislost se obvykle oddaluje a stále není považován dospělými za zcela rovnocenného. Pro období je rovněž typické navazování a rozvíjení vztahů s vrstevníky, především v oblasti partnerství. V osmnácti letech dosahuje jedinec plnoletosti, se kterou je spojeno nejen právo svobodně rozhodovat o svém životě, ale také zodpovědnost za své jednání.²⁴

2.2 Vrstevnické skupiny a subkultury mládeže

V souvislosti s procesem socializace a snahou osamostatnit se vzrůstá v období adolescence význam **vrstevnické skupiny**. Dospívající člověk se s ní identifikuje, vrstevnická skupiny pro něho představuje zdroj emoční a sociální podpory. Vrstevnické skupiny mohou mít různou podobu – od volných skupin, až po gangy s jasnou hierarchií, party i delikventní skupiny. Jejich společným znakem je, že jsou dobrovolné, bez přímé kontroly dospělých, kontrolované pouze vrstevníky a obvykle orientované na volnočasové aktivity. Část vrstevnických skupin je možné identifikovat s nejružnějšími **subkulturami mládeže**, které vznikají slučováním jednotlivých skupin mládeže podle zájmů, aktivit, vědomí společné identity, společných hodnot, ideálů i módního stylu. Subkultury mládeže mohou vznikat také pod vlivem médií nebo hudebního průmyslu. Na jedné straně je lze hodnotit kladně (navazování nových přátelství, hudební kapely, fankluby, umělecké projekty a podobně), na druhé straně záporně (drogová závislost, agresivita, trestná činnost, šikana a podobně).²⁵

Matoušek a Matoušková upozorňují na skutečnost, že děti a mládež tráví stále více času ve formálních skupinách v kolektivních zařízeních (škola, zájmové organizace)

²⁴ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 321-325

²⁵ SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 18-24

i v neformálních skupinách, obvykle v místě svého bydliště. Takto se do intenzivní interakce se svými vrstevníky dostávají mnohem dříve a na delší dobu, než tomu bylo v minulosti. Příklon dítěte k vrstevnické skupině během dospívání však u normálně fungujících rodin neznamena rozchod s rodiči, ani přetrhání rodinných vazeb. Vliv vrstevnické skupiny byl v minulosti často přeceňován. V současné době je vnímána spíše jako „*zdroj vlivu, který dospívajícímu spíše potvrzuje rodičovské hodnoty, než aby jim protiřečil a jako rozhodující opora a referenční skupina sloužící jen těm dospívajícím, jejichž rodina selhává.*“²⁶

Výše zmiňovaný pojem referenční skupina, která pomáhá dospívajícímu vytvořit si tzv. referenční rámec, blíže vysvětluje Smolík. Referenční rámec je soubor hodnot, které jedinec uznává, nebo odmítá a způsobů, pomocí kterých dosahuje svých cílů a překonává překážky na cestě k jejich dosažení. Referenční rámec se formuje právě v procesu socializace. Pokud se tento referenční rámec jedince shoduje s referenčním rámcem ostatních lidí, pak je vše v pořádku. Pokud se ale výrazně liší, pak je takový jedinec pro společnost nepřijatelný a vyhledává si jedince se sobě podobným referenčním rámcem. V tomto případě se často jeví vstup do určité subkultury jako ideální řešení. Autor rovněž konstatuje, že „*čím déle je jedinec příslušníkem nějaké subkultury, tím je pro něho tento svět srozumitelnější, a může do něj více vnášet své nápady a realizovat se v něm.*“²⁷

2.3 Úloha rodiny v období adolescence

Adolescent se stává méně závislým na rodině a jejich citová vazba k rodičům prochází výraznou proměnou. Místo závislosti na rodičích, která je typická pro dětství, se objevuje zralejší a vyrovnanější citový vztah. Většina odborníků se shoduje, že se nejedná o ztrátu rodičovské autority, ale spíš o vývojový posun ve vztazích mezi rodiči a dětmi.

Pocit jistoty a bezpečí, které dítěti rodina zajišťuje, se v tomto období přesunuje do symbolické roviny, kde funguje stejně účelně, i když pouze ve vědomí jedince. Vágnerová v této souvislosti mluví o „*přechodném období transformace uvolňujícím již nefunkční*

²⁶ MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A. Mládež a delikvence. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2011, s. 82

²⁷ SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 33

*závislost dítěte na rodičích, které se projevuje zdánlivou negací všeho, co do té doby platilo.“*²⁸

Celé období adolescence se vyznačuje rozporem mezi snahou emancipovat se od své rodiny a pokračující závislostí na rodičích. Důležitou roli zde hraje nezávislost a autonomie. Adolescent si chce sám rozhodovat o běžných věcech, které se bezprostředně týkají jeho osoby (co bude jíst, kam půjde, co si koupí, jak bude trávit svůj volný čas a podobně). Samostatné rozhodování s sebou přináší také zodpovědnost za jednotlivá rozhodnutí. V tomto období také jedinec postupně přijímá za své morální normy dané společností. Dospívající člověk se na začátku chová podle morálních zásad, které vzbudily uznání jeho okolí a které byly ze strany dospělých odměněny. Postupně však přijímá obecné etické principy nezávislé na autoritě, chová se a jedná podle svého vnitřního přesvědčení a svědomí.²⁹

Rodina představuje pro adolescenta jistotu a zázemí, které, i přes všechny svoje snahy osamostatnit se, potřebuje. Na rodičích si cení především upřímnosti, spolehlivosti a schopnosti být věrný svým zásadám. Naopak nejednoznačnost požadavků, malichernost a narušování osobní intimity je to, co adolescentům na rodičích nejvíce vadí.³⁰

Jako jeden z největších problémů ve vztazích mezi rodiči a dětmi v období adolescence, bývá označována snaha rodičů uplatňovat stejnou kontrolu a autoritu, kterou uplatňovali v době, kdy byly děti malé. Adolescent potřebuje především pocit sounáležitosti, že někam patří, že ho někdo potřebuje a miluje. Tento pocit pomáhá překonávat překážky a poskytuje o sebe důvěru, která je potřebná nejen pro toto období, ale i pro celý život. Skutečná komunikace s rodiči a stále rodinné prostředí je pro adolescenta velmi důležité. Naopak nedostatek sounáležitosti s rodinou, nezájem rodičů o dospívající dítě a nedostatek

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 350

²⁹ ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004, s 111-114

³⁰ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 352

času, který s ním tráví, jsou považovány za rizikové faktory, které nepříznivě ovlivňují psychický vývoj adolescenta.³¹

2.4 Adolescenti a agresivita

Jak bylo již výše zmiňováno, v souvislosti s hormonální proměnou v období dospívání jsou u adolescentů typické výrazné změny v oblasti citového prožívání. Ty se obvykle projevují tendencí reagovat přecitlivěle a neúměrně na běžné podněty z okolí, kolísavostí emočního ladění, větší labilitou a dráždivostí. Citové prožitky adolescenta bývají velmi intenzivní, ale také krátkodobé a proměnlivé. V podobných situacích může reagovat zcela odlišně. Změny emočního vnímání se navenek projevují větší impulzivitou a ztrátou sebeovládání. Častá změna nálad, nízká frustrační tolerance a přecitlivělost má za následek vznik konfliktů s okolím. Tím se stávají adolescenti pro své okolí hůře akceptovatelní a méně přijatelní. Celková nejistota a emoční nevyrovnanost se projevuje také v oblasti sebehodnocení. Dospívající jsou citlivější k reakcím okolí, které považují často za urážlivé a namířené proti vlastní osobě. Se vztahovačností adolescentů, která je výrazem vnitřní nejistoty, roste i hostilita a agresivita.³²

O agresivitě, jako jednom ze sociálně patologických jevů, se v souvislosti s mládeží v posledních letech mluví poměrně často. Rizikové chování u adolescentů je spojováno se snahou zvýšit si sebevědomí, zařadit se do skupiny vrstevníků, dát o sobě vědět, zvýraznit se v kolektivu i s touhou experimentovat. Z pohledu medicíny a psychiatrie je vymezeno také Světovou zdravotnickou organizací (WHO) pod pojmem syndrom rizikového chování v dospívání. Vedle užívání návykových látek a rizikového sexuálního chování sem patří právě zvýšená agresivita, delikventní a kriminální chování, sebepoškozování i sebevražednost.³³

³¹ CARR-GREGG, M., SHALE, E. Puberťáci a adolescenti. Praha: Portál, 2010, s. 92-93

³² VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 340-342

³³ SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 49

3 Osobnost

3.1 Psychologické pojetí osobnosti

Pojem osobnost v psychologii popisuje a vysvětluje především variabilitu a integritu (jednotnost) duševního dění. V tomto smyslu je osobnost chápána jako **hypotetický konstrukt**, který má funkci popisnou a vysvětlovací (deskriptivní a explanační). Jedná se o fenomén, který je brán jako existující, ačkoliv není přímo pozorovatelný, ale pouze vyvozován z toho, co pozorovatelné je. V psychologii se však nedospělo k jednotnému pojetí tohoto konstruktu. Pojetí osobnosti totiž závisí na celkovém pojetí psychologie samotné, jejího předmětu i metodologie.³⁴ Z tohoto důvodu existuje celá řada klasických i moderních definic osobnosti. Každá z těchto teorií osobnosti je snahou o vymezení základních charakteristik a podstaty osobnosti. Většina psychologů se ve svých pokusech definovat osobnost shoduje, že se jedná o „*poměrně stabilní, komplementární a konzistentní systém jedinečných vlastností, obsahů a projevů člověka. Osobnost vždy implikuje člověka zejména jako uvědomělé, socializované jsoucno.*“³⁵

Çakirpaloglu vysvětluje, že výše zmiňovaný komplementární systém představuje spojení různých poznávacích, emočních a motivačních vlastností v jedinečnou funkční a důsledně řídicí soustavu. Stabilita tohoto systému je odvozena od jedné ze základních a rovněž žádoucích vlastností jedince – stálosti osobnosti a jednání. Osobnostní stabilita se odráží v adaptabilitě a pružnosti člověka, v důslednosti jeho vnímání, cítění a jednání v nejrůznějších situacích a podmínkách. Osobnost je tedy neopakovatelnou a jedinečnou kombinací psychosociálních vlastností konkrétního člověka.³⁶

Kohoutek definuje osobnost jako „*integrovaný a integrující, organizovaný a organizující biopsychosociální celek, se všemi svými relativně stálými individuálními vlastnostmi (konstitučními, výrazovými, charakterovými, temperamentovými*

³⁴ NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 10

³⁵ ÇAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 19

³⁶ ÇAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 19

a intelektovými).“ ³⁷ Autor zdůrazňuje pomocí neobvyklého pojmu „biopsychosociální“ propojení a spolupůsobení dědičných a vrozených činitelů, psychických vlastností i sociálního prostředí jedince.

Nakonečný vysvětluje pojem osobnost v psychologii jako „*otevřený, dynamický a interindividuálně odlišný celek psychofyzických dispozic, determinující průběh a projevy psychických procesů (reakcí).*“ ³⁸

Některé definice rovněž připomínají, že člověk je v procesu vývoje osobnosti aktivní a sám rozhoduje o směru své životní cesty. Osobnost bývá také definována jako „*to, co člověk chce (pudy, potřeby, zájmy, hodnoty), co člověk může (schopnosti, vlohy, nadání), co člověk je (psychosomatická konstituce, charakter, temperament) a kam člověk směřuje (osobní životní cesta).*“ ³⁹

Přesto, že definic osobnosti je celá řada, lze najít neustále se opakující skutečnosti, na kterých se psychologové shodují a pravidelně je zdůrazňují. Téměř vždy uvádějí, že pojem osobnost zahrnuje vzájemně propojené a uspořádané psychické, biologické i sociální složky. Celý tento systém je poměrně stabilní. Každá osobnost je jedinečná a odlišuje člověka od ostatních lidí svým individuálním myšlením, prožíváním i jednáním.

3.2 Vývoj osobnosti

Vývoj osobnosti podle sociálně-psychologického pojetí představuje celoživotní a komplexní proměnu jedince z biologického v jedinečné lidské bytí. Jedná se o proces sociální, který se utváří v rámci lidské situace. Osobnost je výsledkem vlivu člověka na své okolí a současně vlivu různých činitelů okolí na člověka. Mezi člověkem a okolím se nejedná o přímý kontakt, nýbrž je zde zjevné působení dalších subjektivních činitelů. Člověk tyto

³⁷ KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie. Psychologie osobnosti a zdraví žáka. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2006, s. 54-55

³⁸ NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 12

³⁹ KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie. Psychologie osobnosti a zdraví žáka. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2006, s. 55

podněty z okolního světa prožívá, zpracovává, hodnotí a porovnává se svými dosavadními zkušenostmi v souladu s aktuálními potřebami i cíli. Tímto aktivně vytváří podmínky a situace ve svém vlastním životě, které naopak ovlivňují jeho osobnost a projevy. Z tohoto pohledu je tedy každý jedinec strůjcem své osobnosti.⁴⁰

Podobně vysvětluje vývoj osobnosti také Kohoutek. Podle jeho názoru se osobnost každého člověka formuje v průběhu společensko-historického vývoje. Na jedné straně je konkrétní člověk produktem tohoto vývoje, na straně druhé ho spoluvytváří. Vedle společenských, historických a přírodních podmínek si každý jedinec prochází svojí individuální vývojovou životní cestou. Formování osobnosti je rovněž závislé na dědičnosti a biologické kvalitě organismu.⁴¹

Nakonečný zdůrazňuje, že vývoj osobnosti je spojen se vznikem *já* a jeho vývojem k sebepojetí (ego), což jsou základní aspekty fungování osobnosti a jejího dalšího utváření. Osobnost představuje otevřený systém, který je v neustálé interakci s okolím. Na utváření osobnosti mají tedy vliv nejen vrození biologičtí činitelé, ale také zkušenosti, které jedinec získává právě během interakce se sociálním i kulturním prostředím, ve kterém žije.⁴²

Působení mnoha faktorů na vývoj nejrůznějších psychických vlastností a funkcí potvrzuje i Vágnerová. Osobnost se rozvíjí individuálně, v souvislosti s variabilní dispoziční složkou a nejrůznějšími vnějšími vlivy, které se podílejí na vzniku určité zkušenosti. Způsob, jakým jedinec vnější vlivy zpracovává, téměř vždy souvisí s genetickými předpoklady.⁴³

3.2.1 Činitelé vývoje osobnosti

Činitele vývoje osobnosti lze rozdělit na vnější a vnitřní. Mezi **vnější činitele** patří fyzické prostředí, ve kterém člověk žije, společnost a kultura. **Fyzické prostředí jedince**

⁴⁰ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 52

⁴¹ KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie. Psychologie osobnosti a zdraví žáka. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2006, s. 54

⁴² NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 39

⁴³ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008, s. 12

zahrnuje široké spektrum geografických, klimatických i civilizačních vlivů. V současné době se často mluví o negativních vlivech prostředí, které jsou výsledkem lidského zásahu do ekosystému a způsobují nežádoucí změny v emocionálním, intelektuálním i sociálním vývoji jedince. Kultura a společnost jsou základní zdroje a současně i zprostředkovatelé procesu vývoje osobnosti. Určují formu i obsah socializace, společenské pozice, role a hodnoty, které člověk přijímá výchovou a vzděláváním. Mezi nejvýznamnější činitele v procesu socializace patří primární rodina, škola, vrstevníci, sekundární rodina, přátelé, referenční skupina, masová média a další. Působení těchto činitelů vývoje osobnosti se dá označit jako produktivní, protože vedle modifikace obsahů kultury a společnosti se sami podílejí na vytváření nových zdrojů socializace. **Rodina** jako první sociální skupina, se kterou se jedinec v životě setkává, má vedle funkce biologické také funkci sociální a psychologickou. Sociální status rodiny, vzdělání jejích členů, etnická a náboženská příslušnost mají vliv nejen na život rodiny a vztahy uvnitř této skupiny, ale i na socializaci jejích členů. Osobnostní vývoj především dětí a adolescentů mnohostranně ovlivňuje také **škola**, kde se učí přijímat společenské normy a pravidla chování a rozvíjí smysl pro řád a disciplínu. Zásadní význam pro rozvoj osobnosti má rovněž **vrstevnická skupina**, která významně ovlivňuje řebříček hodnot, nabízí pocit sounáležitosti, rozvíjí samostatnost, zodpovědnost a morální cítění. V období adolescence její vliv velmi vzrůstá. V dalších letech zase nabývá na významu sekundární rodina, životní partner a manželství, které nabízí uspokojení celé řady potřeb. Vedle těchto vnějších činitelů je důležitý sociální status a sociální původ. **Sociální status** představuje pozici, kterou si člověk ve společnosti buduje. **Sociální původ** je naopak vlastnost vrozená, která odráží sociální postavení primární rodiny. Obecně platí, že čím vyšší je sociální postavení rodiny, tím optimálnější jsou podmínky pro všestranný rozvoj osobnosti. Ve vývoji osobnosti hrají velmi důležitou roli také **masová média**, která v posledních letech stále častěji nahrazují tradiční vzory jako rodiče a pedagogy, vzory virtuálními. ⁴⁴

Mezi **vnitřní činitele vývoje osobnosti** patří především **dědičné faktory**, které představují genetické dispozice ovlivňující rozvoj různých psychických vlastností. Souhrn těchto genetických informací je označován jako genotyp. Ve skutečnosti se jedná o zakódovaný program individuálního rozvoje jedince. Jeho složky se postupně aktivují

⁴⁴ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 55-57

v průběhu lidského života. Tempo zrání je rovněž dané geneticky. Genetické informace jsou zakódovány ve formě genů, přičemž geny se nikdy neprojevují izolovaně, nýbrž vždy integrovaně, v širších souvislostech a vztazích. Genotyp určuje míru pravděpodobnosti rozvoje určité psychické vlastnosti, stupně její intenzity a kvality. Její konkrétní podoba je však významně ovlivněna vnějšími faktory. Podíl dědičnosti a vlivů prostředí na vznik určité psychické vlastnosti může být různý. Zatímco komplex vnějších vlivů prostředí je proměnlivý, co do intenzity, kvality i času, genotyp zůstává v průběhu života jedince v podstatě neměnný. Genetické dispozice se však v průběhu vývoje jedince nemusí projevovat stejně intenzivně. Důležitá je rovněž skutečnost, že každý genotyp má svoji reakční normu, to znamená rozmezí, ve kterém je schopen na podněty prostředí reagovat. O tom, které úrovně příslušné vlastnosti se v daném rozmezí dosáhne, rozhodují faktory prostředí. Pokud jsou vlivy prostředí optimální, je možné dosáhnout maximální úrovně příslušné vlastnosti vymezené reakční normou. Genetické předpoklady a vlivy prostředí jsou ve vzájemné interakci již od počátku vývoje osobnosti. Genetické informace mohou naopak ovlivňovat to, jakým způsobem jedinec vlivy prostředí vnímá.⁴⁵

Vnitřní činitele vývoje osobnosti lze také rozdělit do čtyř základních skupin:⁴⁶

- **Dědičné** – do této skupiny patří výše zmiňované genetické dispozice
- **Vrozené** – jedná se o specifickou vývojovou výbavu, včetně genetické mutace, která mění původní genetickou informaci. Ve skutečnosti platí, že to, co je vrozené a současně existuje v genech, nemusí být dědičné.
- **Kongenitální** – do této skupiny patří vlivy působící v prenatálním období vývoje jedince, které mohou způsobit výrazné změny plodu, jeho nervové soustavy i mozkového potenciálu nenarozeného dítěte. Jedná se například o psychické podmínky budoucí matky, stres, ale také užívání návykových látek nebo znečištění ovzduší během těhotenství.

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 12-16

⁴⁶ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 52

- **Konstituční** – tito činitelé představují fyziologické a tělesné vlastnosti, které získává člověk po narození. V průběhu života dochází k neustálé změně původních tělesných i fyziologických vlastností, což také výrazně ovlivňuje změnu osobnosti.

3.2.2 Vývoj osobnosti a identity v adolescenci

Člověk se jako osobnost nerodí, ale stává se jí postupem času, kdy se vytváří specificky lidská organizace a dynamika duševního života. U dětí dochází nejprve k vědomí tělového Já, které vede k uvědomění si fyzické odlišnosti od okolního prostředí. Postupně se u dětí vytváří také vědomí sociálního Já, které se projevuje vědomím vlastní jedinečnosti a identity a stává se důležitou základnou duševního života jedince. Vyvinuté sebepojetí se v psychologii často označuje jako ego, které má dvě roviny – reálné ego (to, za koho se jedinec považuje) a ideální ego (to, čím by chtěl být). Ego představuje *„významný dynamický a organizační faktor (...), v němž se uskutečňuje volba a preference životních cílů i prostředků k jejich dosažení.“*⁴⁷

Jak již bylo dříve zmíněno, genetické dispozice se v různých obdobích života jedince projevují různou intenzitou. V období dospívání se mohou některé z nich projevit nápadněji. Adolescent se stává nezávislejší, osamostatňuje se, více se zapojuje do rozhodování týkajících se jeho osoby, čímž zřetelněji spoluvytváří své prostředí, které ho ovlivňuje. Změny související s dospíváním ovlivňují zásadním způsobem identitu jedince. Pro dospívání je příznačná snaha o sjednocení všech složek vlastní identity, **nové sebe vymezení**. Nová identita pak pomáhá lépe porozumět sobě samému, okolnímu světu i novým kompetencím a rolím, které adolescent ve společnosti získává. Rozvoj identity je proces dynamický, který má podobu experimentu, mísí se zde různé složky sebepojetí i představy o vlastní osobnosti. Tento proces je ovlivněn celou řadou faktorů, jako jsou například úroveň kognitivních schopností a emoční zralost. Postupná proměna, kterou adolescent prochází, trvá nějakou dobu a často se v souvislosti s ní mluví o nejistotě, se kterou se musí dospívající vyrovnat, jak kognitivně, tak emocionálně. Důležitou roli hraje v tomto období života **sebe akceptace**. U dospívajících dochází k rozvoji poznávacích procesů a schopnost abstraktního uvažování,

⁴⁷ NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 40-44.

která umožňuje posunout hranice vlastní identity do budoucnosti a uvažovat hypoteticky. Narozdíl od mladších dětí, které chápou jednotlivé aspekty své osobnosti jako nezávislé celky, zpracovává dospívající člověk veškeré informace i vlastní poznatky zcela novým způsobem, který vede k porozumění souvislostí mezi jednotlivými celky a vytvoření komplexního sebepojetí.⁴⁸

S vývojem individuálního myšlení, cítění a jednání v adolescenci je spojeno také odpoutání se od společenského srovnávání své osoby a adolescent se více začíná řídit svými zásadami. Jedním z předpokladů vývoje morální autonomie je sociální zkušenost, kterou dospívající získává především ve své referenční skupině, kde se aktivně zapojuje do veškerého dění. Účast v referenční skupině a sociální přijetí pozvedá sebepojetí jedince.⁴⁹

Významná role vrstevnické skupiny pro vývoj osobnosti se projevuje u adolescentů také v souvislosti s **introspekci**, která se v tomto období začíná rozvíjet. Jedná se o nový způsob sebepoznání, zacílený na vlastní pocity, myšlenky a prožitky. Správná identifikace a pochopení vlastních myšlenek je pro adolescenta obtížné, snaží se je nějakým způsobem roztřídit, kategorizovat, přičemž mu pomáhá obvykle právě sdílení těchto pocitů s vrstevníky. Introspekce je navíc ovlivněna aktuálním emočním laděním, což může vést ke zkreslení skutečnosti.⁵⁰

V adolescenci se rovněž mění **pocit jedinečnosti**, který představuje vědomí specifičnosti vlastní osoby a toho, v čem se liší mé Já od ostatních lidí. Pro ranou adolescenci je typické zdůrazňování psychických a sociálních vlastností (jsem přátelský, společenský). V pozdní adolescenci převažuje vymezení vlastní osoby v souladu s jedinečnými vlastnostmi, s kterými se dospívající ztotožňuje (jsem ochránce přírody, vlastenec).⁵¹

⁴⁸ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 402-406

⁴⁹ ÇAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 164

⁵⁰ VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. 405

⁵¹ ÇAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 167

3.3 Struktura osobnosti

Pojem struktura osobnosti je v psychologii chápán jako vnitřní uspořádání osobnosti. Jedná se o trvalejší, relativně stálé uspořádání a současně o chování takto uspořádaného celku.

52

Existuje celá řada od sebe poměrně odlišných psychologických teorií o tom, co je to struktura osobnosti. Mezi nejznámější patří Freudovo psychoanalytické a Jungovo analytické pojetí osobnostní skladby. Podle Jungovy teorie tvoří osobnost: ⁵³

- **Já** – představuje vědomou část osobnosti, v průběhu života se mění. Pro **dětství a adolescence** je typický egocentrismus, v pozdějším věku nahrazuje toto egocentrické Já altruistické, vyrovnané Jáství.
- **Osobní nevědomí** – je součástí individuálního nevědomí. Podle Junga se jedná o individuální zážitky, zapomenuté zkušenosti, podprahové obsahy a podobně. Osobní nevědomí neustále ovlivňuje Já, poskytuje mu informace o předchozích zkušenostech a zážitcích. Významnou část osobního nevědomí představují komplexy, které mají schopnost ovlivňovat prožívání, hodnocení i společenskou aktivitu jedince.
- **Kolektivní nevědomí** – jedná se o fylogenetický základ všech psychických procesů osobnosti, jehož vnitřní struktura je tvořena archetypem. Ten představuje univerzální zkušenost související s evolučním vývojem člověka.
- **Psychické postoje** – představují dva protikladné póly osobnosti – introverzi a extraverci. Člověk si obvykle uvědomuje dominantní postoj, se kterým se ztotožňuje. Převaha introverze se projevuje upřednostněním subjektivních prožitků a stavů, převaha extraverce zase individuálním zájmem o vnější záležitosti v životním prostoru jedince.

⁵² NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 61

⁵³ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 34-35

- **Psychické funkce** – zahrnují racionální psychické procesy (emoce, myšlení) i iracionální psychické procesy (vnímání, intuice). Myšlení a cítění vedou k vytvoření úsudku. Myšlení vede k logickému úsudku (pravda – lež), cítění vede k hodnotovému úsudku (dobro-zlo), nikdy ne obojí zároveň.

V projevech téhož jedince se nachází vedle duševních dějů a duševních stavů také něco stálějšího, pro něho příznačného. Balcar označuje tyto zvláštnosti za projev trvalých osobnostních dispozic, jejichž skladba se u každého člověka liší. Tyto dispozice označuje právě jako **strukturu osobnosti**. Osobnostní dispozice lze rozdělit na obecné vlastnosti, které se projevují ve způsobu prožívání a jednání člověka v nejrůznějších situacích, a na zvláštní motivové dispozice, které se odvozují z pozorovaných cílů jeho činnosti. Struktura osobnosti tak vystihuje to, co je v duševním životě jedince stálé, přímo nezávislé na proměnlivosti situací a co se vždy v nějaké míře projeví. Jedná se tedy o vyšší stupeň, než který představuje osobnostní dynamika⁵⁴

Duševní (psychické) vlastnosti osobnosti (rysy, dimenze) představují popisné prvky struktury osobnosti, prostřednictvím kterých lze lépe vyjádřit psychické zvláštnosti konkrétního jedince. Osobnost je chápána jako relativně setrvalý vzorec chování a rysů, kterými se lidé odlišují. Nakonečný upozorňuje na skutečnost, že existuje dvojí pojetí rysů osobnosti: ⁵⁵

- relativně konzistentní způsoby chování – zde se jedná o popisné pojmy, charakteristiky vnějších projevů osobnosti vyjádřené pomocí abstrakce a zobecnění
- relativně konzistentní dispozice k určitým způsobům chování – zde se jedná o vysvětlující pojmy, vnitřní dispozice, s jejíž pomocí lze vnější projevy osobnosti vysvětlit.

⁵⁴ BALCAR, K. Úvod do psychologie osobnosti. 2. opravené vydání. Chrudim: Mach, 1991, s. 60-61

⁵⁵ NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 62

Pro psychickou vlastnost je důležitá především **soudržnost jejího projevu v chování a prožívání jedince**. Psychická vlastnost se projevuje vždy za srovnatelných okolností, což je nutnou podmínkou pro její vyvození jako smysluplné jednotky trvalé osobnostní struktury. Další významnou skutečností je **obecnost jejich projevů u téhož jedince za různých okolností**. Člověk se nechová nikdy naprosto stejně, což je způsobeno rozdílností situací, osobních stavů i vývojovými změnami. Pojetí psychické vlastnosti zahrnuje také **všeobecnost (univerzálnost) jejího výskytu u lidí vůbec**. V tom, zda se vlastnosti různých jedinců mohou považovat za psychologicky stejné nebo naopak za obsahově rozdílné a jedinečné, se názory odborníků různí.⁵⁶

3.4 Dynamika osobnosti

Dynamika osobnosti zkoumá a klasifikuje všechny síly, které uvádějí v činnost prožívání a chování člověka. Zabývá se také motivy, uvědomělou i neuvědomělou motivací lidského chování.⁵⁷

Nakonečný vysvětluje, že dynamika osobnosti je přeneseným výrazem z oboru fyzikálních věd, který v psychologii vyjadřuje téma sil určujících chování osobnosti. Za základní funkční prvky dynamiky osobnosti lze chápat motivy, jejichž funkcí je zaměřit chování na určitý cíl.⁵⁸

Osobnostní skladba má dynamickou povahu. Vedle struktury osobnosti existují také procesy osobnosti, které se souhrnně označují jako dynamika osobnosti. Modelují je různé potřeby, motivy i kognitivní činitelé jako vůle nebo ideje. Dynamické prvky osobnosti tvoří jednotný funkční systém vzájemně propojených činitelů, které nikdy nepůsobí nezávisle. Tento systém jako celek a s ním i jeho jednotlivé složky se neustále vyvíjejí. Tento vývoj

⁵⁶ BALCAR, K. Úvod do psychologie osobnosti. 2. opravené vydání. Chrudim: Mach, 1991, s. 61-62

⁵⁷ KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie. Psychologie osobnosti a zdraví žáka. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2006, s. 56

⁵⁸ NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998, s. 193

probíhá pod vlivem vnitřních (intrapsychických) i vnějších (interpersonálních) procesů, jedná se o proces celoživotní, jehož výsledkem je stále se rozvíjející osobnostní struktura.⁵⁹

Za základní dynamické kategorie osobnosti jsou považovány duševní děje a duševní stavy, které pohánějí a řídí psychiku i aktivitu člověka. **Duševní děje (pochody, procesy)** se vztahují k jednotlivým psychickým procesům a ovlivňují průběh změn od počátečního stavu ke stavu konečnému. Jsou jednotlivě zkoumány obecnou psychologií, která se řadí pod funkce poznávací, citové a snahové. Zdrojem duševních dějů je po nějaké stránce nevyvážený stav jedince. Člověk se snaží tento stav nějakým způsobem vyvážit. **Duševní stavy** naopak označují trvalejší kategorie dynamiky osobnosti, lze je chápat jako právě přítomnou a přechodnou duševní kvalitu, například nerozhodnost, hlad radost a podobně. Povaha duševního stavu vyniká nejlépe právě v porovnání s duševním dějem. Duševní stav je vnitřní podmínkou a pohotovostí k duševním dějům určitého druhu a svoji povahou spoluurčuje vznik a průběh duševních procesů (jinak řeší člověk nějaký úkol v klidu, jinak v roztržitosti). Na druhé straně probíhající a právě proběhlé duševní děje zase ovlivňují povahu přítomného a následného duševního stavu. Odborná literatura také často vymezuje vzájemný vztah duševního stavu a duševní vlastnosti. Častý výskyt určitého duševního stavu se pokládá za důsledek vyšší míry jemu odpovídající vlastnosti (častá úzkost jako projev větší úzkostnosti). Zároveň je však pokládán za činitele posilujícího danou psychickou vlastnost (častá úzkost vede ke zvětšování úzkostnosti). Duševní stavy představují v osobnostní dynamice zprostředkující činitele mezi trvalými vlastnostmi osobnosti a probíhajícími ději. Duševní stavy se mohou třídit podle různých kritérií, například podle obsahu duševní činnosti na poznávací (údiv, nuda), citové (radost, smutek), volní (vypětí, nerozhodnost) nebo podle situací s nimi spojených (hypnóza, zkouškový stav).⁶⁰

⁵⁹ CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012, s. 41

⁶⁰ BALCAR, K. Úvod do psychologie osobnosti. 2. opravené vydání. Chrudim: Mach, 1991, s. 58-60

4 Média a společnost

4.1 Média

Ve smyslu mezilidské komunikace chápeme pojem médium jako něco, co zprostředkovává někomu nějaké sdělení. Jedná se tedy o komunikační média. Média sloužící celospolečenské komunikaci zprostředkovávají informace od jednoho zdroje k publiku, které se skládá z velkého počtu lidí (masa). Z tohoto důvodu jsou označována jako masová média, masmédia. Mezi masová média se řadí především noviny, časopisy, televize, rozhlas, internet, knihy, filmy, kompaktní disky a podobně.⁶¹

Média jsou také charakterizována jako nejčastější zdroj informací a zábavy pro moderního člověka. Možnost využívat tyto zdroje informací a zábavy se řadí mezi významné parametry, podle kterých lidé hodnotí kvalitu svého života. Z tohoto pohledu je výzkum mediálních obsahů a jejich vlivu na publikum velmi významnou výpovědí o společnosti.⁶²

Vedle zprostředkování informací a zábavy se odborná literatura zmiňuje o mnoha dalších funkcích médií jako je například artikulování názorů, působení na veřejnost, kontrola politické činnosti, výchova a vzdělávání, politická socializace, vliv na hospodářskou činnost prostřednictvím reklamy, ovlivňování veřejného mínění a podobně.⁶³

4.2 Působení médií

Každodenně přijímáme velké množství nejrozličnějších informací, které nám média zprostředkovávají. Vedle aktuálního přehledu událostí od nás i ze světa přinášejí informace o různých jevech, na základě kterých se rozhodujeme a následně i chováme. V současné době je dopad médií na jednotlivce i na celou společnost nepopíratelný. Diskutovaným problémem

⁶¹JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 16, 21

⁶²BURTON, G., JIRÁK, J. Úvod do studia médií. 1. vydání. Brno: Barrister & Principal, 2001, s. 19

⁶³KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 33

však nadále zůstává otázka povahy a rozsahu tohoto působení na jedince i společnost. Přehledný výčet oblastí, ve kterých média na člověka působí, nabízejí Jiráček a Köpplová v knize Média a společnost. „*Média ovlivňují chování, postoje či názory jedinců, mohou rozšiřovat obzory poznání, vzdělávat, pomáhat v politickém i spotřebitelském rozhodování, ovlivňovat životní styl (a tím i zdraví), ale také děsit, vyvolávat napětí, navádět ke společensky nežádoucím jednání i uvádět v omyl. Také mohou posilovat i ohrožovat stabilitu společnosti, podporovat nebo naopak brzdit společenské změny od změn strukturních po technologické inovace.*“⁶⁴

Pokud je masová komunikace pokládána za sociální subsystém⁶⁵, který je ve vzájemném vztahu s dalšími subsystémy společnosti, pak účinky médií zahrnují veškeré procesy probíhající uvnitř individua při styku s médii, v průběhu konzumace mediálních obsahů i po skončení této konzumace. Vedle dopadů na jednotlivce a skupiny ovlivňuje masová komunikace jako sociální subsystém také další subsystémy, například politiku, ekonomiku, vzdělávání a podobně, čímž má vliv na společnost jako celek. Jako příklad lze uvést předvolební televizní duely s vybranými kandidáty nebo vznik mediální výchovy, jako vědy i nového vzdělávacího předmětu, který pronikl do základních i středních škol.⁶⁶

V souvislosti s působením médií na jedince i na společnost se po vzoru anglosaské literatury používá často termínů **vliv** (influence), **dopad** (impact) a **účinek** (effect). Pojem **vliv** označuje dlouhodobější působení médií s trvalejším charakterem, zahrnuje působení zprostředkovaných obsahů i samé existence médií. Termín **účinek** představuje obvykle specifickou reakci na určité typy nabízených obsahů (například účinky volební kampaně). **Dopad** představuje nejobecnější pojem, který v sobě zahrnuje jak vlivy, tak účinky médií.⁶⁷

⁶⁴ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 151

⁶⁵ systém společnosti, jehož prvky jsou ve vzájemném vztahu a mají určité charakteristiky

⁶⁶ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 35

⁶⁷ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 152

4.2.1 Vliv médií

V souvislosti s vlivem médií se používá termín **mediální moc** (media power), který představuje obecný potenciál médií účinně a především plánovaně působit. Pojem **mediální účinnost** (media effectiveness) označuje výkonnost médií při dosahování určitého záměru a vždy představuje jistý plánovaný cíl komunikace.⁶⁸

Přestože většina lidí věří v moc médií, nepochybuje stále shoda v tom, jaké povahy tato moc je. Významnou část své moci uplatňují média v procesu socializace, neboli začlenění jedince do společnosti. Na jedné straně formují jedince, na straně druhé vytvářejí podobu společnosti i vztahů, které v ní panují. Média jsou významným nástrojem šíření sociálních norem a hodnot, jejich prosazování a upevňování. Média dokonce mohou být hlavním zdrojem názorů, které se k jedinci dostávají. Dokáží tak ovlivnit jednání i uvažování lidí, které se ještě více posiluje častým opakováním sdělení.⁶⁹

4.2.2 Účinky médií

Vývoj zkoumání účinků médií má již poměrně dlouhou historii, během které byl významně formován okolnostmi i vlivy prostředí. Nejedná se tedy o souvislý vývoj, navíc zde existují velké rozdíly mezi různými oblastmi výzkumu. Účinky médií na jedince a společnost lze velmi těžko spolehlivě vědecky prokázat, i přesto, že o jejich existenci již snad nikdo nepochybuje.

V odborné literatuře se obvykle uvádějí čtyři fáze vývoje výzkumu účinků médií. **První fáze (všemocná média)** zahrnuje období od přelomu 19. a 20. století až do 30. let 20. století, kdy byla médiím přikládána moc utvářet veřejné mínění, měnit životní návyky i aktivně ovlivňovat chování jedinců podle vůle těch, kteří mají média nebo jejich obsahy pod svoji kontrolou. Tato fáze nebyla založena na vědeckých výzkumech, ale spíše na pozorování zvyšující se popularity médií, především tisku, filmu a rozhlasu. Moc médií byla v této době potvrzena také v meziválečných letech, kdy byla využívána pro reklamu i propagandu. Ke konci této fáze se objevují první snahy o systematický výzkum o vlivu médií, který se nejprve

⁶⁸ McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 478

⁶⁹ BURTON, G., JIRÁK, J. Úvod do studia médií. 1. vydání. Brno: Barrister & Principal, 2001, s. 15-16

opírá o sociální psychologii. **Druhá fáze vývoje (teorie mocných médií vystavena zkoušce)** se datuje od 30. do 60. let 20. století, kdy byly provedeny nejrůznější studie o účincích médií. Nejprve se pozornost soustředila na účinky filmu, byly provedeny nejrůznější samostatné studie zkoumající volební kampaně nebo dopady mediálních obsahů na děti a mládež. V 50. letech 20. století se výzkumy soustředí na nově se rozvíjející médium – televizi. V průběhu času se měnila i podoba výzkumů v oblasti médií a jejich metody. Účinky médií se začaly rozlišovat podle sociálních a psychologických charakteristik, později i podle motivů vedoucích k pozornosti jedince věnované médiím. Na účinky médií se začalo nahlížet daleko strážlivěji a mimo jiné také v konkrétním sociálním a kulturním kontextu. V této době bylo rovněž prokázáno, že informace zprostředkované médii nemusí vždy vyvolat změnu postoje a pokud dojde ke změně postoje, nemusí nutně znamenat změnu chování. Mírnější hodnocení mediálního vlivu bylo však ve společnosti přijímáno velmi pomalu, zvláště pro pracovníky v reklamě a propagandě byly výsledky výzkumů zcela nepřijatelné. V 70. letech 20. století se začínají objevovat pochybnosti o výsledcích dřívějších výzkumů a badatelé se snaží znovu poukázat na významné sociální účinky médií. **Třetí fáze výzkumu účinků médií (znovuobjevení mocných médií)** se vyznačuje obnovením výzkumu účinků médií. Tomuto obratu přispěl rozvoj televize v 50. a 60. letech 20. století. Právě u televize, nového velmi přitažlivého média, se předpokládaly velmi výrazné účinky na život společnosti. Nový výzkum hledal souvislosti mezi stupněm vystavení mediálním podnětům a měřenými změnami postojů, mínění, informovanosti, chování a podobně. Pozornost výzkumu účinků se pomalu začala obracet k dlouhodobým změnám u příjemce a také ke zpracování mediálního obsahu předtím, než je doručen publiku. Výsledky těchto výzkumů pak vedly k návratu k teorii o mocných médiích, i když v poněkud pozměněné podobě. Na konci 70. let došlo k obratu pozornosti na mediální texty, publikum a mediální organizace. Výzkum účinků médií vchází do **čtvrté fáze (dohodnutý vliv médií)**. Podle nové teorie je nejvýznamnější účinek médií založen na konstruování významů a na systematickém nabízení těchto významů publiku. Publikum si pak samo vytváří svůj vlastní pohled na sociální realitu a své místo v ní, s pomocí nabízených mediálních konstrukcí, nebo bez nich. Nový přístup počítá jak s mocí médií, tak s mocí publika, a lze ho použít pro mnoho případů předpokládaného mediálního vlivu, jako je například oblast veřejného mínění, společenských postojů, politických názorů i obecného poznávání světa. Z pohledu metod a struktury výzkumu je konstruktivistický

přístup nakloněn spíše hlubším, širším a hlavně kvalitativním důkazům. Nepopírá dřívější formulace o účincích médií a bere v úvahu i společenský kontext.⁷⁰

Existuje několik možných typů rozlišení mediálních účinků. U jednotlivých teorií hrají roli trvalejší obecné parametry jako je například časový rozměr sledovaného dopadu, záměrnost či nezáměrnost vyvolaného účinku nebo otázka, zda byl účinek vyvolán přímo prostřednictvím médií, nebo zprostředkovaně pomocí někoho jiného.⁷¹

Jiráček rozděluje účinky médií do dvou hlavních oblastí – **vliv médií jako takových** a **vliv mediálních obsahů**. Zatímco vlivu obsahů (zábavných, násilných, zpravodajských a podobně), které média zprostředkovávají, je věnována poměrně velká pozornost, o druhé oblasti se tak často nemluví.⁷²

Podle povahy reakce, kterou média u publika vyvolala, se běžně rozlišují trojí účinky, které jsou řazeny v logické posloupnosti od prvního k třetímu, podle důležitosti. Toto rozdělení je založeno na tom, že chování je více než jiné druhy účinků, což v praxi neplatí absolutně.⁷³

1. **Kognitivní (poznávací) účinky** – týkající se poznávání a tvorby názorů. Média nabízejí celou řadu podnětů, představ a poznatků, které je možné si zapamatovat, později vybavit a použít. Tyto podněty mohou být záměrné i nezáměrné.
2. **Afektivní** – vztahují se k prožívání a k pocitům. Média dokáží vyvolat citové odezvy různé intenzity. Od pocitů smutku, nostalgie, nudy až ke strachu, napětí, zuřivosti nebo slasti.
3. **Dopady na jednání** – představující konkrétní vliv na chování jedince nebo skupiny.

⁷⁰ McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 470-475

⁷¹ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 173

⁷² JIRÁK, J. O účincích médií. *Metodický portál*. [online] 20.06.2005 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/246/o-ucincich-medii.html/>

⁷³ McQUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 478

Podle toho, zda média ovlivňují své uživatele okamžitě, nebo až za nějakou delší dobu se, se dělí na účinky **krátkodobé** a **dlouhodobé**. Krátkodobé účinky jsou spojovány především s raným obdobím zkoumání vlivu médií a vycházejí z jednoduchého modelu podnět – reakce. Podnět je poskytován médii a přímou bezprostřední reakcí na tento podnět je změna v chování publika. Tato účinky byly považovány za poměrně jednotné z hlediska dopadu na projevy publika. V současnosti je tato představa krátkodobých přímých účinků již překonána, protože lidé nejednají okamžitě, obvykle je přítomno více podnětů zároveň a navíc reakce publika jsou rozdílné. Proti této teorii vystupuje teorie dlouhodobých účinků médií, která je založena na skutečnosti, že účinky médií se dostaví obvykle za delší dobu, a týkají se spíše změn v postojích a názorech, než v bezprostředním jednání a chování publika. Ve skutečnosti však není jednoduché zkoumat publikum v dostatečně dlouhém časovém úseku, aby bylo možné prokázat změnu v jeho názorech a postojích v závislosti na konzumaci mediálních sdělení.⁷⁴

Jiráček a Köpplová zmiňují také **účinky plánované a neplánované**. Plánované účinky odpovídají komunikačním záměrům podavatele a v mediální komunikaci se uplatňují především v nejrůznějších kampaních. Jejich cílem je dosáhnout požadovaných změn ve voličském nebo spotřebitelském chování, změny v životním stylu nebo zvýšení úrovně znalostí v určité oblasti. Řadí se sem například účinky volebních a reklamních kampaní, osvětových kampaní nebo propagandy. Neplánované nebo nezáměrné účinky se vyskytují v souvislosti s agresivním chováním, stereotypy v médiích, ovlivňováním životního stylu a vkusu, ale mohou to být také účinky erotických a sexuálních obsahů na postoje jedince, nebo dopad mediálních výjevů na sociální konstrukci reality.⁷⁵

4.2.3 Dopady médií

Na dopad médií je možné nahlížet ze dvou různých úhlů pohledu. Na jedné straně stojí **kultivační přístup**, že média mají silný dopad, který se děje z jejich iniciativy, iniciativy

⁷⁴ BURTON, G., JIRÁK, J. Úvod do studia médií. 1. vydání. Brno: Barrister & Principal, 2001, s. 349-350

⁷⁵ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 175

podavatele. V jistém rytmu a za určitých okolností produkují různé obsahy a tím ovlivňují, kultivují publikum. Z této perspektivy je možné vidět zřetelnou souvislost například mezi mírou agrese zobrazované v médiích a nárůstem agresivního chování u dětí a mládeže. Kultivační přístup je ve své nejzákladnější podobě založen na schématu příčiny a následku. Postupem času však došlo k jistému názorovému posunu a obohacení původní představy o nové poznatky. Povaha reakce na podnět je ovlivněna také sociálním zakotvením, povahou, zkušenostmi, rozpoložením i dispozicemi jedince, který je podnětu vystaven. Kultivační přístup se tak opírá spíše o model podnět-organismus-reakce. Na straně druhé stojí **etnografické pojetí** komunikace, které vidí publikum v procesu mediální komunikace jako aktivního činitele. Jednotlivci z publika si sami vybírají mediální produkty podle svých individuálních zájmů, životního stylu, nálady a podobně. Mezi médii a publikem jde o vztah vzájemného ovlivňování. Takto chápaná interakce může vést k závěru, že média sami o sobě změny v názorech, myšlení a chování nezpůsobují, ale mohou je potvrzovat, posilovat nebo naopak oslabovat či zpochybňovat. Změny týkající se jednotlivců i celé společnosti jsou výsledkem vzájemně provázaných aktivit. Etnografické pojetí však naráží na významný problém - naprostou nerovnost vztahu mezi médii a publikem, které nelze v jejich vzájemné interakci považovat za rovnocenné partnery.⁷⁶

⁷⁶ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 171-173

4.3 Metody výzkumu účinků médií

Zkoumání účinků médií se potýká s problémem typickým pro všechny sociální vědy. Každý člověk má obvykle s médii nějakou vlastní zkušenost a o účincích médií tak existuje celá řada laických představ, které jsou ve společnosti považovány za samozřejmé. Tato skutečnost představuje velkou překážku pro šíření vědeckých poznatků. Pokud výsledky vědeckých studií předsudkům společnosti odpovídají, je to považováno za potvrzení domněnky. Pokud se však neshodují, jejich přijetí a šíření je náročné a mnohdy jsou považovány za chybu výzkumu.⁷⁷

Výzkum zaměřený na vliv médií má svá pravidla, je jasně stanoveno, jak se účinky médií na publikum zkoumají a měří. Důležité je připomenout, že skutečné účinky médií nelze určit z mediálních obsahů. Je nutné je vždy vnímat ve vztahu k dalším vlivům, nikoliv jako izolované jevy. Studium publika se provádí přímo v kontextu bezprostřední konzumace mediálních obsahů. Ke zkoumání účinků médií se obvykle přistupuje s předem stanovenou hypotézou, představou, která je buď potvrzena, nebo vyvrácena. Jako metody výzkumu se používá dotazníkové šetření, sběr materiálu, rozhovory, obsahová a výpovědní analýza a další. Používané metody lze rozdělit na kvantitativní a kvalitativní. **Kvantitativní metody** jsou založeny na konkrétních otázkách, vyžadují konkrétní odpovědi a vedou k věcným, objektivním a přesným výsledkům vyjádřeným formou tabulek a grafů. **Kvalitativní metody** se zase uplatňují v oblastech, které jsou neměřitelné. Jedná se například o pocity publika z jednotlivých mediálních produktů, hodnocení jednotlivých médií, vztah k médiím, očekávání a podobně. Dotazníky a rozhovory se zabývají především interakcí mezi médii a publikem. Při výzkumu antisociálních účinků médií, mezi které patří rovněž vliv násilných obsahů na publikum, se používají také metody **experimentální**. Jejich základ tvoří nějaký experiment, například předvedení nějakého medializovaného násilného činu skupince dětí a následné sledování toho, zda se prvky tohoto činu nějakým způsobem, projeví při jejich hře. Nevýhodou experimentálních metod jsou uměle vytvořené podmínky, které se mohou od těch skutečných velmi lišit. Jakýmsi protikladem k experimentálním metodám výzkumu **je pozorování v terénu**, které probíhá v reálném prostředí a čase a zjišťuje zněny v názorech a postojích bezprostředně po prožité interakci s médiem. V některých případech se využívá

⁷⁷ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 216

také **řízený rozhovor**, kde jsou předem připraveny okruhy či otázky, které následně umožňují porovnání výpovědí jednotlivých respondentů. Vedle těchto metod existují také metody výzkumu publika, které složí médiím samotným, nebo jejich zákazníkům. Do této skupiny patří například u nás poměrně známá peplemetrova měření, která pomocí speciálních přístrojů zjišťují přepínání televizních stanic u vybraných respondentů.⁷⁸

⁷⁸ BURTON, G., JIRÁK, J. Úvod do studia médií. 1. vydání. Brno: Barrister & Principal, 2001, s. 358-360

5 Násilí v médiích a jeho vliv na agresivní chování – teoretické poznatky

5.1 Účinky mediálního násilí

Kritika masových médií se velmi často zaměřuje právě na téma násilí a agrese v mediální produkci. Velká pozornost byla věnována výzkumu mediálních obsahů s prvky násilí, přestože je velmi obtížné dokázat jejich přímé účinky na publikum. Mnohé studie se zaměřily alespoň na dokázání toho, že míra agrese a násilí v médiích několikanásobně překračuje výskyt těchto nežádoucích jevů ve skutečném životě. Kritikové vycházejí především z míry násilí, kterému je publikum prostřednictvím médií každodenně vystavováno. Podle jejich názoru může taková míra zobrazovaného násilí vést jenom k dalšímu násilí a jiným sociálně patologickým jevům, především u mládeže.⁷⁹

O působení médií na rozvoj agresivního chování bylo provedeno mnoho studií a průzkumů, z jejichž výsledků lze vymezit dva protikladné přístupy k agresivitě zobrazované v médiích: **teorie sociálního učení** a **teorie katarze**. Vedle těchto tezí však existují i další. Následující přehled představuje pouze vybrané teze k účinkům zobrazovaného násilí.

Teorie sociálního učení vychází z učení Alberta Bandury o naučené agresi (viz kapitola 1.4), které říká, že sledování mediálního násilí vede k nápodobě agresivních vzorců chování ve skutečném životě. Za jednu z prvních a nejznámějších studií v oblasti vlivu mediálního násilí lze považovat studii Bandury a Walterse, kterou představili veřejnosti v roce 1973. Dětem v mateřské škole promítali film znázorňující osoby hrající si mírumilovně i agresivně s hračkami v místnosti. Agresivní chování bylo znázorněno hercem, který bil a kopal velkou panenku pojmenovanou Bobo. Následně bylo dětem umožněno hrát si samostatně v místnosti s hračkami, kterou viděly ve filmu. Pokus vedl ke zjištění, že se děti

⁷⁹ McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 355

k panence Bobo častěji také chovaly agresivně. Napodobování agresivního chování bylo ještě častější, když byl herec za svoji agresi vůči panence ve filmu nějakým způsobem odměněn.⁸⁰

Katarzní teorie naopak souvisí s Lorenzovým hydraulickým modelem agrese (viz kapitola 1.4) a tvrdí, že sledováním násilí v médiích ubývá odhodlání projevit svoji vlastní agresivitu. Agresivita se podle této teze vybíjí ve světě fantazie, když jedinec dynamicky spoluprožívá násilné činy pozorované u fiktivních modelů. Katarzní teze lze v současné době považovat za vyvrácené, protože daleko častěji se lze setkat s podmínkami podporujícími agresi, naopak podmínky podporující katarzi nejsou běžné.⁸¹

Vedle těchto tezí se v odborné literatuře objevuje často také teorie založená na tvrzení, že opakované sledování násilí v médiích vede ke snížení citlivosti k agresi obecně. Jedinec tímto způsobem ovlivněný mediální agresi ji pak v reálném světě považuje za běžný způsob chování a stává se k ní tolerantnější. Suchý tuto teorii nazývá **teze habitualizace** (znormálnění).⁸² Vágnerová tuto tezi uplatňuje na celou společnost, jejíž tolerance k násilí se v průběhu času vlivem médií mění. Následkem četných agresivních projevů, prezentovaných jako zpravodajství nebo jako smyšlený příběh, se stává společnost k agresivitě tolerantnější a násilí začíná být považováno za běžný jev. Ve filmech se lze často setkat s tím, že i kladný hrdina se chová agresivně, což ještě zvyšuje riziko negativního dopadu na diváka. Především nezralí nebo nevyrovnaní jedinci se s takovým hrdinou snadno ztotožní a začnou se chovat stejně agresivně, protože věří, že je to tak správné. Zvláště nebezpečná je v této souvislosti banalizace zla, kdy lidé postupně ztrácejí schopnost rozpoznat, co je přijatelné, a co už není. Tolerance násilí se tak zvyšuje a agresivní chování se stává normou.⁸³

V 70. letech mluvili Tannenbaum a Zillmann o **emocionálním vzrušení** způsobeném médii a o jeho velkém hnacím potenciálu. Po zhlédnutí násilných mediálních obsahů dochází

⁸⁰ HAYES, N. Základy sociální psychologie. 1. vydání. Praha: Portál, 1998, s. 119

⁸¹ SUCHÝ, A. Mediální zlo – mýty a reality. Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. Praha: Triton, 2007, s. 42

⁸² SUCHÝ, A. Mediální zlo – mýty a reality. Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. Praha: Triton, 2007, s. 43

⁸³ VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008, s. 776

u jedince ke krátkodobému zvýšení agresivity. Nejedná se však o důsledek násilí, ale o důsledek všeobecného vzrušení, které mohou způsobit i jiné obsahy. Na základě mnoha experimentů pak interpretují účinky předvedeného násilí jako nezávislé na kvalitě obsahu. Ve skutečnosti to znamená, že k agresivnímu jednání může dojít například i po zhlédnutí strašidelné scény, zatímco vzrušení pocházející z prezentované agrese může vést k intenzivnějšímu prosociálnímu chování. Podle této teze je pro kvalitu příslušného chování rozhodující situačně adekvátní motivace. Diváky přitahují emocionálně vypjaté scény, které mu dokáží přivodit afektivní požitky. Čím intenzivnější je negativní afektivní reakce, tím větší je ulehčení či radost po uvolnění napětí. V tomto se podobá katarzní teorii. Násilí a sex mohou způsobit velké vzrušení, proto jsou obsahy bez sexu a násilí považovány za nudné. Jako příklad je uváděna komerční televize, která je odkázána na používání těchto stimulů, aby přilákala co největší počet diváků.⁸⁴

5.2 Typy mediálního násilí

Problematika násilí zprostředkovaného médii stojí poměrně dlouhou dobu v popředí zájmu veřejnosti i odborníků na mezilidskou komunikaci, což vedlo k důkladnému zpracování a rozřazení poznatků a tomto typu medializovaného obsahu. Pozornost se klade především na mediální obsahy zobrazující fyzické násilí. Podle způsobu, jakým je násilí v médiích zprostředkováno, se odlišuje **násilí implicitní**, které je pouze naznačené a publikum si ho musí samostatně domyslet a **násilí explicitního**, které je podrobně předvedené nebo popsáno, obvykle i včetně následků. Podle toho, zda se jedná o realitu nebo fikci, se odlišuje **násilí faktické**, popisující skutečné události popisované například ve zpravodajství nebo sportovních přenosech, a **násilí fiktivní**, prezentované ve smyšlených příbězích, jako jsou například akční filmy, kriminální příběhy či horrory.⁸⁵

Kunczik uvádí v souvislosti s médii pojmy **individuální násilí (agrese)** a **strukturální násilí**. Individuální násilí je podle autora chápáno jako záměrné fyzické nebo psychické poškozování jedné osoby, živých bytostí nebo věcí osobou druhou. Strukturální násilí je zabudované do sociálního systému, kde se projevuje v nerovných vztazích k moci

⁸⁴ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 226-227

⁸⁵ JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007, s. 126

a životním šancím. Může existovat bez viditelného aktéra a jeho působení si oběť nemusí být ani vědoma.⁸⁶

5.3 Média a podněcování násilí

Média mají také velkou moc negativně ovlivňovat celou řadu událostí tím, že informace o určitých problémech zveličují, upravují, zkreslují nebo dokonce dané problémy sami iniciují. V souvislosti s mládeží, respektive v souvislosti se subkulturami mládeže, které blíže zkoumá, nabízí Smolík velmi zajímavý pohled

na podněcování násilí prostřednictvím médií ve společnosti. V tomto smyslu se nejedná pouze o vliv na agresivní chování mladistvých prostřednictvím zobrazované násilí v médiích, ale celkové medializování určitého problému, který se mládeže určitým způsobem týká. Jako příklad lze uvést souvislost mezi mediálním informováním o určitých subkulturách mládeže a nárůstem opatření proti typu násilí, které je s těmito subkulturami spojováno. Nadměrné a nepřesné informace v médiích mohou celý problém mnohonásobně zhoršit. Na samém počátku jsou média zaujata nějakou událostí, kterou následně popíší a předloží veřejnosti jako širší a závažnější sociální problém. Následně je případ skandalizován, dochází k překroucení reality. Výrazně je ovlivněno veřejné mínění, které se začne k danému problému vyjadřovat. Tím vzrůstají požadavky zaměření politiky na daný problém, požadavky na opatření, kontrolu, případně nápravu. Zvýšená kontrola vytváří konfrontační situaci, která ještě více podněcuje deviantní chování, na němž se podílí daleko více lidí než na začátku.⁸⁷

Kunczik se zabývá podobným problémem, když mluví o mediálním konstruování reality ve vztahu ke kriminalitě. Z nejrůznějších kriminálních činů jsou médií často záměrně vybírány násilné trestné činy a to nejen v bulvárním tisku, ale také v seriózních denících. Čtenářům tiskových periodik nebo televizním divákům jsou tak předkládáni násilníci, oběti násilí, těžké škody a vysoké tresty daleko častěji, než méně závažné kriminální činy. Častá prezentace těžkých zločinů v mediálním zpravodajství, obvykle vykreslených do nejmenších podrobností, vyvolává emoce a těší se velké pozornosti publika. Autor dokonce mluví

⁸⁶ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 219

⁸⁷ SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 91-93

o umělých vlnách kriminality, jako o produktech mediálních zpravodajství. Média tak mohou u čtenářů, diváků nebo posluchačů vyvolat pocit nebezpečí, kdy se cítí ohroženi a považují za nutné přijmout individuální i společenské preventivní opatření proti kriminalitě. U násilné kriminality, především politicky motivované, se může rovněž projevit zpětný účinek zpravodajství. Zájem médií a následná prezentace ve zpravodajství může pro násilníky znamenat úspěch, odměnu i částečnou motivaci k pokračování ve svém sociálně patologickém chování. Jednostranné zpravodajství o násilných demonstracích nebo potyčkách sportovních fanoušků může dokonce působit jako lavinový efekt, kdy následkem očekávání násilností dochází k jejich spuštění. Zatímco poklidné diváky či demonstranty varování v médiích odradí, agresivní jedince naopak přilákají do centra dění. V extrémních případech je rovněž možné považovat násilí jako cestu k popularitě. Pozornost médií může pro některé násilníky sloužit jako odměna, čím horší jsou pak jejich činy, tím větší popularitu si mohou získat.⁸⁸ V posledních letech bylo možné pozorovat tyto skutečnosti na případech teroristických útoků a jejich aktérů, kteří se díky svým činům stali středem mediálního zájmu.

⁸⁸ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 145, 148-149

6 Adolescenti a mediální násilí

Na samém začátku zkoumání vlivu mediálního násilí na rozvoj agresivního chování u adolescentů, je nutné zjistit, která média dospívající lidé v současnosti nejvíce využívají. Televize byla po dlouhou dobu nejoblíbenějším médiem dospívajících. V posledních letech se však do popředí, díky novým technickým vymoženostem, dostává internet, který postupně zastínil všechna ostatní média, protože ve své komplexní nabídce spojuje výhody všech ostatních médií. O krok zpět tak zůstávají tisková média a rozhlas, které se svoji nabídkou také snaží na mladou generaci působit. Následující podkapitoly věnují pozornost hlavně televizi, internetu a počítačovým hrám, tedy těm médiím, které jsou dospívající mládeží nejvíce využívána a mají tak možnost tuto generaci nejvíce ovlivňovat.

6.1 Televize

Televize stojí již dlouhou dobu v popředí zájmu dospívajících. Průzkumy dokazují, že čas věnovaný sledování televize je nejvyšší ze všech mimoškolních činností dětí a adolescentů v naší společnosti. Největší pozornost věnují v televizním vysílání filmům, pořadům s moderní hudbou, seriálům a zábavným pořadům. Matoušek a Matoušková poukazují na to, že problém není ani tak v kvantu času, který je věnován pasivnímu sledování televize, ale v obsahu, který televize zprostředkovává, v jeho propojenosti s univerzálním světonázorem společnosti a v míře sociální kontroly nedospělých jedinců. Zlo a násilí v médiích nemusí mít na děti a dospívající negativní účinky, pokud je prezentováno v kontextu, který dává takovému jednání určitý smysl v přijatém kulturním rámci. Hrozbou pro společnost je násilí vytržené z kulturního a vztahového kontextu, které může bezprizorní dítě považovat za běžný a správný způsob prosazování lidských potřeb.⁸⁹

Násilí zobrazované v televizi probíhá obvykle mezi neznámými lidmi, je spojeno s maskulinní rolí, je používáno jako nástroj k dosažení cíle a řešení konfliktů. Zřídka kdy je však prezentováno ve spojení s bolestí a utrpením. V zábavných pořadech je dokonce

⁸⁹ MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A. Mládež a delikvence. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2011, s. 101

předváděno jako normální běžné chování, které používají i morálně kladní hrdinové, například v sebeobraně. Televizní pořady tak nabízejí modely jednání, kdy legitimně uznávané cíle ve společnosti (dobré postavení, ekonomická nezávislost, moc, prestiž, spravedlnost a další) se dosahují s pomocí nelegitimních prostředků (násilím). Násilí prezentované v televizi se téměř vždy hrdinům vyplatí, je hodnoceno pozitivně a předváděno jako nástroj úspěchu. Přesto nelze ani v tomto případě dávat do přímé souvislosti obsah mediálního sdělení a jeho účinek na diváka.⁹⁰

Násilí se může objevit téměř ve všech televizních žánrech. Některé televizní pořady dokonce spoléhají při svých upoutávkách právě na násilí. Takové pořady mají určité společné znaky, například zpracované téma, námět nebo zápletku, které odpovídají některým filmovým žánrům (thriller, horror, kriminální drama a podobně). Podle těchto společných znaků může divák již předem očekávat, jaký typ násilí bude v daném pořadu zobrazen. Účinky násilí zprostředkovaného televizí jsou ovlivněny celou řadou kontextových faktorů zobrazovaného násilí, mezi které patří:⁹¹

- *relativní přitažlivost pachatele*
- *relativní přitažlivost oběti*
- *důvody vedoucí k násilí*
- *použité zbraně*
- *rozsáhlost a barvitost vyobrazení*
- *realismus, s nímž je násilí vykresleno*
- *odměny a tresty za činy*
- *důsledky v podobě bolesti a škody*
- *přítomnost či nepřítomnost humoru.*

V zásadě však platí, že účinky určitého televizního programu s předváděním násilí jsou závislé **na obsahu** (například dramaturgickém zpracování, kontextu, způsobu předvádění

⁹⁰ KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 218-220

⁹¹ McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 395

násilí), **na osobnosti diváka** (věk, pohlaví, inteligence, agresivita a další), **na situaci**, ve které daná mediální sdělení přijímá a zpracovává (sám, s kamarády, s rodiči a podobně).⁹²

Při zkoumání typu a dopadů televizního násilí na diváka se vychází z několika zásad. McQuail uvádí ve své knize „*Úvod do masové komunikace*“ čtyři hlavní zásady. První z nich říká, že násilí v televizi přispívá k protispolečenským účinkům na diváky. Takto formulovaná zásada je však velmi široká a pod pojmem „*protispolečenské účinky*“ si lze představit celou řadu společensky patologických jevů. Druhá zásada se zabývá třemi základními typy účinků televizního násilí na diváka, kterými je osvojení agresivních vzorců chování, snižování tolerance vůči násilí a zvýšení obavy z toho, že se člověk stane obětí násilí. Třetí zásada konstatuje, že ne všechno zobrazované násilí v televizi má negativní účinky. Podle poslední zásady je míra vlivu zobrazovaného násilí na každého jedince rozdílná.⁹³

6.2 Internet

Dalším médiem, které adolescenti každodenně využívají, je internet. **Internet** rychle pronikl do většiny domácností, a pokud jím rodina nedisponuje, existují internetové kavárny, je veřejně přístupný v knihovnách, informačních centrech a samozřejmě také ve školách. Na internetu lze najít obrovské množství důležitých informací, podnětů, studijních materiálů, podrobných vysvětlení nejrůznějších jevů, ale i zábavu v podobě filmů, hudby, her, soutěží nebo navazování kontaktů s ostatními lidmi. Adolescenti hojně využívají sociální sítě, internetové chaty, píší své internetové deníky. Rádi s ostatními uživateli internetu sdílejí své osobní zážitky, fotografie a videa, ale také své problémy a často i intimnosti. Internet, jak je již z názvu patrné, představuje interaktivní médium, které mohou lidé využívat zcela anonymně. Právě anonymita a snadný přístup z pohodlí domova dávají agresivnímu chování často průchod, beze strachu agresorů, že budou nějakým způsobem dopadeni či dokonce potrestáni. Agrese ve virtuálním světě může mít celou řadu podob. Jednou z nich je zobrazování násilí prostřednictvím filmů nebo kratších videí, podobně jako je tomu v televizi. Na internetu se však na rozdíl od televize objevují i takové nahrávky, které nikdo

⁹² KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995, s. 218

⁹³ McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 395

nekontroluje. Video, která dospívající mládež sdílí s ostatními, obsahují často prvky násilí v nejrůznějších podobách: vedle slovního napadání, urážek a výsměchu, až po brutální bití, či dokonce usmrcení oběti. Je zde zobrazováno násilí na lidech i na zvířatech. Hodnota lidského života je na internetu často zcela opomíjena a skutečné lidské bytosti zde vystupují jako pouhé figurky v počítačové hře a tak je s nimi i nakládáno. Internetové možnosti se rozvíjí daleko rychleji, než jakákoliv opatření proti násilí v tomto médiu. Společnost ve skutečnosti nebyla připravena na rizika, která s sebou internet přináší. V posledních letech se v souvislosti s internetem objevují pojmy jako **kyberšikana** nebo **sebepoškozování**, které jsou nejvíce spojovány právě s dospívající mládeží.

Kybernetická šikana, zkráceně kyberšikana, využívá moderní informační technologie, především internet a mobilní telefon, jako nástroj agrese. Jedná se o specifický druh šikany, ve kterém agresor nebo skupina agresorů prostřednictvím těchto informačních technologií ubližují oběti. Internet jako médium v tomto případě nijak přímo neovlivňuje vznik agresivní chování jeho uživatelů, ale nabízí nové možnosti, neomezený prostor na podmínky k útoku agresorů. Dnešní adolescenti mají k internetu velmi blízko, již od jejich narození je pro ně nedílnou součástí mezilidské komunikace. Rychle se nadchnou pro jakékoliv novinky ve virtuálním světě a nepomýšlejí na všechna rizika, které mohou přinést. Kyberšikana je obvykle spojena s útoky na lidskou psychiku, s narušováním soukromí oběti, vyzrazováním informací z jejího intimního života, odkrýváním sexuality, vydíráním, zastrasováním či dokonce úplným zničením jejího sociálního postavení.

Anonymní prostředí virtuálního světa stírá rozdíly mezi lidmi a útočník tak nepotřebuje speciální schopnosti, jako jsou síla nebo fyzická převaha, jako tomu je při šikanování v reálném světě. Agresorem se může stát téměř kdokoliv, stačí pouze základní počítačová gramotnost. Lehce dostupné nástroje a snadný přístup k oběti jsou další faktory povzbuzující agresora v jeho násilném jednání.⁹⁴

V souvislosti s kyberšikanou je často zmiňováno velké množství diváků a sekundárních útočníků. Diskriminující materiály, které ubližují oběti, nebo jejím nejbližším,

⁹⁴ KREJČÍ, V. Kyberšikana na vzestupu – 1. část. Metodický portál. [online] 31.01.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/10153/KYBERSIKANA-NA-VZESTUPU---1-CAST.html/>

se po internetu šíří velmi rychle a jednoduše se tak dostanou k velkému množství uživatelů. Ti pak posílají tyto materiály dál, buď záměrně, nebo i neúmyslně, pro zábavu. Stávají se tak vědomě či nevědomě sekundárními útočníky. Původní agresor takto dosahuje mnohonásobného útoku, aniž by musel oběť opakovaně napadat.⁹⁵

O téma **sebepoškozování** je v současné době mezi adolescenty poměrně velký zájem a mnoho dospívajících má s touto formou agrese dokonce vlastní zkušenost. Jedná se o sebepoškozování, které není součástí psychické poruchy, ale strategií, pomocí které se jedinec vyrovnává se zátěží. Jako nejčastější způsoby sebepoškozování se uvádí řezání, pálení se, předávkování se léky, bití sama sebe, ale také úmyslné narážení do různých věcí, vytrhávání si vlasů, řas, polykání nejrůznějších předmětů a podobně. Adolescenti jsou považováni za nejrizikovější skupinu v souvislosti s tímto nežádoucím jevem. Ve složitých problémových situacích se často přiklání k neadekvátním způsobům řešení. Prostřednictvím internetu se mohou navíc dostat k informacím o sebepoškozování a jeho praktikách daleko dříve a snadněji, než tomu bylo v minulosti. Existují internetové blogy, které jsou přímo určené tomuto tématu. Černá a Šmahel upozorňují na skutečnost, že sebepoškozování je častěji spojováno s některými subkulturami mládeže, mezi kterými uvádějí subkultury Gothic a Emo. Tyto subkultury představují pro některé adolescenty vrstevnickou skupinu, která funguje stejně ve světě virtuálním, jako ve světě reálném.⁹⁶

Smolík jmenuje některé zvlášť výrazné znaky subkultury Gothic, především víru v upíry, prvky fetišismu, sadomasochismu, fascinovaný přístup ke smrti, obdivování temnoty a tajemna, typické černé oblečení s prvky latexu a tmavé líčení, které vyjadřuje odstup od barevného světa a příklon k temnotě. S gothickou subkulturou velmi úzce souvisí styl Emo, který je považován za jeden ze stylů Gothic. V hudbě se vyznačuje výraznou melodií, melancholickou náladou a niternými texty, které nemají za úkol pobavit, ale přivést k zamyšlení a vlastním emocionálním prožitkům. Stejně jako u gothic rocku jsou tyto texty zaměřeny na vnitřní pocity a nálady, deprese, sebepoškozování či dokonce sebevražedné

⁹⁵ KREJČÍ, V. Kyberšikana na vzestupu – 2. část. Metodický portál. [online] 01.02.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10155/kybersikana-na-vzestupu-2.-cast.html/> >

⁹⁶ ČERNÁ, A., ŠMAHEL, D. *Sebepoškozování v adolescenci: Kontext reálného versus virtuálního prostředí a subkultur Emo a Gothic*. E-Psychologie. Elektronický časopis ČMPS, 2009, ročník 3, číslo 4. 44 s. [online] [cit. 29-06-2013] Dostupné na WWW: <http://e-psycholog.eu/pdf/cernaetal.pdf>

chování. Emo styl je považován jako nejdravější subkultura na internetové síti, čímž si získal velké množství příznivců. Pro příznivce stylu Emo je charakteristický pocit osamění, nepochopení okolním světem, vztahová i životní frustrace a intenzivní emocionální zážitky. Ne všichni příznivci těchto stylů však přijímají všechny znaky Gothic či Emo za své a ztotožňují se s nimi bez výhrad. V odborných textech se objevuje názor, že styl Gothic a Emo hrají v případech sebepoškozování či dokonce sebevražd pouze roli doprovodnou, nikoliv determinující.⁹⁷ Internetu jako prostředku k posílení sebepoškozujících tendencí však využívají samozřejmě i adolescenti, kteří se subkulturami Gothic a Emo nemají nic společného.

Ačkoliv internet může být v úvahách o sebepoškozování významným činitelem, motivací a následně i podporou k pokračování takového chování, není možné oddělit virtuální svět od každodenní reality, kterou adolescent prožívá. Sebepoškozování má často souvislost například s problémy v rodině, týráním v dětství nebo s přítomností někoho v reálném okolí jedince, kdo se sebepoškozuje. Internet tedy není jediným faktorem, který je příčinou tohoto typu autoagrese. Některé studie však potvrzují, že internet ovlivňuje přístup k hledání pomoci zvenčí a může prohlubovat sebepoškozující se chování.⁹⁸

6.3 Počítačové hry

Počítačové hry jsou fenoménem spojovaným hlavně s dětmi a mládeží. Představují určitou formu zábavy a odreagování se od stresu. Často nabízejí možnost proniknout do virtuálního světa daleko hlouběji, než při pouhém surfování na internetu. Hráč si může vytvořit svůj virtuální svět, kde získává nejen novou identitu, sociální postavení, vzhled a charakterové vlastnosti, ale i rodinu, přátele i nepřátele. V tomto světě také platí zcela jiná pravidla, než ve světě reálném. Počítačové hry se neustále vyvíjejí a modernizují. Některé z nich mohou sloužit jako zdroj mnoha užitečných informací, rozvíjet kreativitu, schopnost

⁹⁷ SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010, s. 228-233

⁹⁸ ČERNÁ, A., ŠMAHEL, D. *Sebepoškozování v adolescenci: Kontext reálného versus virtuálního prostředí a subkultur Emo a Gothic*. E-Psychologie. Elektronický časopis ČMPS, 2009, ročník 3, číslo 4. 44 s. [online] [cit. 29-06-2013] Dostupné na WWW: <http://e-psycholog.eu/pdf/cernaetal.pdf>

reagovat na různé podněty a situace, nebo rozvíjet znalosti z nejrůznějších oborů. V souvislosti s rozvojem agresivního chování jsou největším rizikem akční bojové hry, kde je násilí prezentováno jako běžná součást každodenního života. Agrese jako forma jednání se od hráčů v těchto fiktivních příbězích přímo vyžaduje. Zvlášť nebezpečná je skutečnost, že hráč se sám stává součástí hry a jeho chování ve virtuálním světě není omezeno žádnými společenskými normami. V některých případech pak může být návrat do reálného světa spojen s neschopností správně rozlišit mezi fikcí a skutečností zvláště, pokud se hráč se svoji násilnickou postavou identifikuje.

Počítačové hry využívají potřebu člověka přijímat určitou míru podnětů. V reálném životě na nás působí velké množství stimulů, které vědmě i nevědomě vnímáme a reagujeme na ně. V psychologii byly popsány stimuly prosté, které v nás vyvolávají reakci, ale dále naši aktivitu již nijak nepodněcují, a stimuly rozvíjející, které nutí k aktivitě a další činnosti. Psycholog Erich Fromm poukázal na souvislost mezi nudou a lidskou agresivitou. Člověk se obvykle zbaví nudy právě tím, že je stimulován k nějaké činnosti. Stále stejné opakované podněty se však za určitou dobu stávají nezáživné a mozek je vyhodnocuje jako nepotřebné. Nevývolávají již takové podráždění jako při první zkušenosti a proto je nutné hledat podněty nové. Jedinou oblastí, která v tomto smyslu člověka nikdy neomrzí, je oblast pudů (instinktů). Mnohé počítačové hry jsou založeny pouze na samoučelné agresi, která reaguje na pud agresivity. Obsahovým problémem takových her je to, že nabízejí pouze prosté podněty, které nemají pro hráče žádný hlubší smysl.⁹⁹

O negativním vlivu agresivních počítačových her u hráčů bylo provedeno velké množství studií. Některé z nich sice prokázaly, že lidé hrající často násilnické počítačové hry jsou i v reálném světě agresivnější, ale nebylo možné dokázat, zda je to právě vina těchto počítačových her nebo naopak. K hrám zobrazujícím brutalitu a násilí totiž často inklinují právě agresivnější lidé. Některé výzkumy zase potvrdily výše zmiňovaný vliv násilných obsahů v médiích na změnu tolerance k násilí, nebo jistou citovou otupělost u některých hráčů. Z vědeckého hlediska je však není možné, stejně jako u vlivu jiných médií, vybrat

⁹⁹ BARTONĚK, J. Nuda. Počátek kybernetické šikany. *Metodický portál*. [online] 01.02.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9737/nuda.-pocatek-kyberneticke-sikany.html/>

pouze jeden faktor ovlivňující rozvoj agresivního chování a ten pak samostatně zkoumat. Agrese je totiž výsledkem společného působení mnoha činitelů.¹⁰⁰

¹⁰⁰ STAŇKOVÁ, H. *Násilné počítačové hry mají negativní vliv na chování hráčů*. Český rozhlas. [online] 11. 01. 2006 [cit. 18-06-2013] Dostupné na WWW: http://www.rozhlas.cz/leonardo/clovek/_zprava/215885

7 Mediální výchova

7.1 Mediální výchova jako součást všeobecného vzdělávání

Prosazování mediální výchovy ve vzdělávacích soustavách jednotlivých zemí je velmi nevyrovnaný. Nutnost profesní přípravy v mediální oblasti se nejprve začal prosazovat u profesionálních mediátorů, především novinářů, ale i kameramanů, grafiků nebo herců. Od 70. let 20. století byl zaznamenán prudký rozvoj výzkumu médií a následné využití získaných poznatků. Mediální příprava rychle pronikla také do studijních plánů ekonomických škol a fakult, kde studují budoucí pracovníci reklamních agentur a public relations. Postupem času se také projevila v naší společnosti nutnost mediální přípravy politiků a řídicích pracovníků. Vedle mediálního tréninku vznikl obor věnující se řízení komunikaci s médii, známý pod názvy „news management“ nebo „image management“. Naproti tomu bylo daleko obtížnější prosazovat zvyšování mediální gramotnosti u veřejnosti. Snahy o zavedení mediální výchovy do škol jako specifické přípravy široké veřejnosti, která zastává roli příjemce mediálních sdělení, se objevuje teprve nedávno. Postupně se mediální výchova jako průřezové téma stala povinnou součástí základního a středního stupně vzdělávání. V České republice byla koncepce mediální výchovy pro Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání i pro Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání vypracována doc. PhDr. Janem Jirákem z Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy.¹⁰¹

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) a v Rámcovém vzdělávacím programu pro gymnaziální vzdělávání (RVP GV) je Mediální výchova zařazena jako jedno z průřezových témat, což znamená, že je povinnou součástí vzdělávání, o způsobu její realizace a zařazení do školního kurikula však rozhoduje škola. Může být samostatným vyučovacím předmětem nebo se naplňovat v projektovém učení či jiných kombinovaných metodách. Pro ostatní střední školy a střední odborná učiliště není mediální výchova průřezovým tématem, ale přesto může být vyučována jako samostatný předmět. Zařazení průřezového tématu Mediální výchova do Rámcového vzdělávacího

¹⁰¹ JIRÁK, J. Proč potřebujeme mediální výchovu. *Metodický portál*. [online] 30.04.2006 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>

programu vychází z povahy současné společnosti, ve které neustále stoupá účast jednotlivců i skupin na mediální komunikaci. Vedle zprostředkování nejrozličnějších informací, kterými ovlivňují média naše myšlení a rozhodování, zasahují rovněž do oblasti ekonomiky, kde kladou velký důraz na přítomnost, spotřebu a prožitek. Nové trendy s sebou přinášejí mnoho výhod, ale také rizik. Mezi největší rizika patří ztráta orientace ve společnosti, jejích hodnotách a normách, izolace i možnost sociálně patologického chování.¹⁰² Z tohoto hlediska je důležité nejen představit studentům média jako zdroje informací, poznatků a zábavy, ale také je naučit samostatně se orientovat v mediální nabídce a s kritickým odstupem přijímat mediální sdělení.

Průřezové téma Mediální výchova souvisí s těmi předměty, které mají humanitní, společenskovední nebo psychologickou povahu. Jedná se především o Občanský a společenskovední základ, Český jazyk a literaturu a dějepis. Mediální výchova zahrnuje dvě základní oblasti:¹⁰³

- **Vědomostní** - jedná se o oblast společenskovední, která se vztahuje především k dějinám a vývoji médií a rolí, kterou ve společnosti zastávají. Žáci si zde uvědomují význam médií a jejich propojení s každodenním životem v současnosti i s vypjatými okamžiky v historii. Druhou vědomostní část tvoří oblast mediovední, která nabízí poznatky o médiích samotných, jejich produktech a praktikách. Žáci si zde uvědomují mediální logiku, která se promítá do všech mediálních sdělení a učí se kriticky nahlížet na mediální produkty.
- **Dovednostní** – tato oblast umožňuje žákům vlastní mediální produkci, kdy mají možnost si sami vyzkoušet, jak mediální produkt vzniká, co ho ovlivňuje, omezuje či podmiňuje.

¹⁰² VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007, s. 93, 101-102

¹⁰³ VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007, s. 94-95

Mediální výchova na střední škole (tedy určená pro adolescenty) navazuje na základy mediální gramotnosti osvojené na základní škole a dále je rozvíjí. Jednotlivé tématické okruhy se zabývají mediální produkcí a mediálními produkty a jejich významy, účinky mediální produkce a vlivem médií i rolí médií v moderních dějinách. Pozornost je věnována také uživatelům. Tento tématický okruh zprostředkovává žákům aktivní přístup k užívání médií v běžném každodenním životě. Mediální produkt představuje jako možné obohacení života, ale současně seznamuje se způsoby, jaké média k oslovení publika používají. V neposlední řadě se žáci učí vnímat sami sebe jako uživatele médií, osvojují si pravidla bezpečného užívání internetu a základní problémy komunikace ve virtuálním světě.¹⁰⁴

7.2 Význam mediální vzdělávání

Média, jak již bylo několikrát zmíněno, doprovází moderního člověka téměř na každém kroku. Informace, které přijímáme o světě a aktuálním dění, jsou zprostředkovány právě jejich prostřednictvím. Obvykle člověk nemá a ani nemůže mít vlastní přímou zkušenost s konkrétními událostmi, kterou by mohl porovnat s předkládaným mediálním sdělením. Informace z médií se vždy zakládají na záměru jejich tvůrců, politickém i kulturním kontextu, možnostech i závislostech daných médií. Z tohoto důvodu je nutné se k mediální realitě stavět kriticky a nepřijímat ji zcela bez výhrad. Význam mediální výchovy ve všeobecném vzdělávání je především v přípravě široké veřejnosti na mediální komunikaci. Mediální gramotnost, která je cílem mediální výchovy, se projevuje schopností orientovat se ve světě médií a v jeho vnitřních zákonitostech. Na základě těchto znalostí si pak žáci budují sebeobranu před bezmeznou důvěrou v mediální sdělení, učí se pracovat s médii ke svému užítku a odhalovat jejich případné snahy skrytě manipulovat. Jiráček vysvětluje, že „*mediální výchova aplikuje poznatky mediálních studií (a dalších oborů) a výzkumů médií na praktickou přípravu zejména mladých generací.*“¹⁰⁵

¹⁰⁴ PASTOROVÁ, M. a kol. Doporučené očekávané výstupy. Mediální výchova pro gymnázia. 1. vydání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011, s. 6

¹⁰⁵ JIRÁK, J. Proč potřebujeme mediální výchovu. *Metodický portál*. [online] 30.04.2006 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>

Média získala v průběhu relativně krátkého časového období velmi významné postavení nejen ve společnosti, ale i v našich životech. Tato skutečnost je jedním z důvodů, proč se mediální výchova stala ve vyspělých zemích součástí vzdělávacích programů. Současný člověk se neobejde bez znalostí a dovedností, které mu umožní orientovat se ve světě médií, získat jeho prostřednictvím cenné informace a nepodlehnout jeho snahám o manipulaci. Verner v této souvislosti konstatuje, že *„postavení masových médií a mediální komunikace v životě člověka je zcela zřetelně jedním z faktorů kvality jeho života, faktorem natolik významným, že s médii není možné nakládat toliko intuitivně, nýbrž především poučeně.“*¹⁰⁶

7.3 Cíle mediální výchovy

Hlavním cílem mediální výchovy je, jak bylo již dříve několikrát zmíněno, prohloubení mediální gramotnosti u široké veřejnosti. Mediální gramotnost je charakterizována jako *„soubor poznatků a dovedností, které člověku umožňují nakládat s mediální produkcí, jež se mu nabízí, účelně a poučeně, dovoluje mu média využívat ku svému prospěchu a dává mu nástroje, aby dokázal ty oblasti mediální produkce, které se jím snaží skrytě manipulovat, odhalit.“*¹⁰⁷

Jiráček vymezuje hlavní cíle mediální výchovy takto:¹⁰⁸

- *přiblížit, jak fungují mediální texty*
- *vysvětlit, jak se podílejí na vytváření významů*
- *vyložit, jak fungují mediální organizace*
- *popsat, jak se publikum zmocňuje mediálních produktů, technologií a institucí a dodává jim význam*

¹⁰⁶ VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007, s. 93

¹⁰⁷ VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007, s. 93

¹⁰⁸ JIRÁK, J. Proč potřebujeme mediální výchovu. *Metodický portál*. [online] 30.04.2006 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>

Verner rozděluje cíle mediální výchovy do dvou základních skupin. Prvním z nich je **oblast postojů a hodnot**, druhá pak **oblast vědomostí, dovedností a schopností**. V oblasti postojů a hodnot staví do popředí snahu rozvíjet kritický odstup od podnětů přicházejících z mediálních produktů.

V praxi se jedná o poznání způsobu, jakým je skutečnost v médiích zpracována a předložena publiku a v souladu s těmito vědomostmi přijímat a zpracovávat mediální produkty. Důležitým bodem v oblasti postojů a hodnot je také uvědomění si hodnoty a důležitosti nezprostředkovaných mezilidských vztahů, především rodinných a partnerských, které jsou v médiích často zobrazovány v silném kontrastu s realitou. Dalším z cílů v této oblasti je také porozumět kulturním rozdílům a odlišnostem a chápat je jako obohacení života. Současně se zde klade důraz na chápání vlastní jedinečnosti a vlastního stylu a jeho odlišení od konzumního životního stylu propagovaného médii. V oblasti vědomostí, dovedností a schopností je cílem mediální výchovy osvojit si postupy racionálního a kontrolovaného nakládání s mediálními obsahy, schopnost odhalit různé způsoby manipulace v médiích, získání představy o práci v jednotlivých médiích – moderních i tradičních a získat představu o profesích, které se v mediálním světě uplatňují. Velmi důležitým cílem je v této oblasti také podporovat svobodné rozhodování a vlastní názor na základě kritického vyhodnocení nabízených informací, zejména týkajících se společnosti a spotřebitelského chování. Podstatná je také snaha naučit žáky vyhodnocovat kvalitu a význam informačních zdrojů, přiblížit jim význam médií v současném globálním světě a umožnit jim pochopit podstatu a projevy současných trendů projevujících se v každodenním životě i dlouhodobém směřování společnosti.¹⁰⁹

¹⁰⁹ VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007, s. 96-97

PRAKTICKÁ ČÁST

8. Úvod k praktické části

Již na samém začátku práce byl stanoven hlavní cíl, ke kterému se mají následně ubírat jak část teoretická, tak část výzkumná. Tímto cílem bylo prozkoumat vliv masových médií na rozvoj agresivního chování u adolescentů. Vzhledem ke skutečnostem a novým informacím získaným v teoretické části lze již předem konstatovat, že prokázat přímou souvislost mezi násilnými obsahy v médiích a agresivním chováním mladistvých je téměř nemožné. Masová média představují pouze jeden z mnoha faktorů, které přispívají ke vzniku agrese, a proto není možné je zkoumat nezávisle na všech ostatních. Přestože není v mých silách objasnit, jakým způsobem ovlivňují média zvýšenou agresivitu u vybraných respondentů, zaměřuji se alespoň na vybranou skupinu adolescentů, u kterých se projevuje násilné chování častěji a výrazněji než u ostatních, zkoumám jejich vztah k médiím, chápání mediálního násilí, zjišťuji informace o jejich rodinném zázemí, zaměřuji se také na jejich volnočasové aktivity i školní prostředí.

9. Formulace výzkumného problému

Formulace výzkumného problému: Porovnat vztah a vnímání obsahu televizních pořadů s násilnou tematikou adolescenty, u kterých se projevuje agresivní chování s jejich vrstevníky, u kterých se neprojevuje agresivní chování.

Stanovení hypotéz:

V souladu s cílem výzkumu bylo stanoveno šest hypotéz, které jsou zaměřeny na jednotlivé oblasti dané problematiky.

Hypotéza č. 1: Nejčastějšími médii, se kterými se adolescenti setkávají a využívají je jsou televize a PC-internet.

Hypotéza č. 2: Adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji považují prvky násilí v televizních pořadech, ve filmech a na internetu za prostředek k upoutání pobavení publika.

Hypotéza č. 3: Adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji, také častěji vyhledávají mediální produkty s násilnými obsahy.

Hypotéza č. 4: Agresivní chování u dospívajících je ovlivněno množstvím času stráveným u televize nebo počítače na úkor jiných volnočasových aktivit.

Hypotéza č. 5 Adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji, častěji napodobují scény z akčních filmů.

9.1 Volba metody

Výzkum byl koncipován jako dotazníková sonda, při které bylo využito kvantitativního typu výzkumu. Kvantitativní výzkum je výzkum používající statistické

metody k popisu společenských jevů. Redukuje realituna měřitelné znaky, které jsou dále zpracovány a interpretovány. *“Tento přístup se snaží vysvětlit sociální realitu a lidské chování prostřednictvím obecně platných zákonitostí. Za určitých předpokladů tak lze dospět k identifikaci poznatků, aplikovaných na širokou škálu jevů.”* (Olecká, Ivanová, 2010).

Sběr dat byl realizovaný pomocí anonymního dotazníku. Byl určen respondentům ve věkovém rozmezí 10-15 let. Žáci byli na začátku seznámeni s tématem mojí diplomové práce a k jakým účelům bude vyplněný dotazník sloužit. Následně pak byli vyzváni k tomu, aby se při jakémkoliv problému během vyplňování obrátili na mne.

Dotazníky byly vyplňovány přímo v hodinách, tudíž návratnost dotazníků byla stoprocentní. Získané informace budou znázorněny pomocí tabulek a grafů.

V další části se pokusím o rozpracování pracovních listů, které by mohly sloužit jako výukový materiál v rámci mediální výchovy nebo v rámci předmětu základů společenských věd jako průřezové téma. Pokusím se obsáhnout informace potřebné k tomuto tématu a o zábavnou formu jejich zpracování. Cílem bude aktivní zapojení jednotlivých žáků a motivace k samostatnému přemýšlení nad jednotlivými tématy souvisejícími s médii. Předem bude vytvořen seznam oblastí a témat, které si myslím, že je nutné společně probrat.

9.2 Charakteristika výzkumné skupiny respondentů

Dotazníky vyplnilo celkem 140 respondentů. Výzkumný vzorek se skládal ze žáků(respondentů) ze dvou základních škol v Táboře (ZŠ Parkány, ZŠ Husova) a základní školy v Boleticích. Jedná se o základní školu nacházející se v komplexu, který zahrnuje výchovný ústav, dětský domov se školou, středisko výchovné péče a střední školu.

V základní škole v Boleticích pracují především se žáky, kteří neuspěli v předchozím zařazení do základních a speciálních škol. Jsou u nich diagnostikovány vážné poruchy chování a specifické poruchy učení.

Problematiku jsem zacílila na chlapce v rozmezí 10-15 let, tzn. v období rané adolescence, dělení dle Vágnerové (viz. kapitola 2.1 Vymezení a charakteristika adolescence).

Záměrně jsem zvolila jako výzkumný vzorek chlapce, a to z toho důvodu, že žáci z Boletic, se kterými jsem měla možnost pracovat byli pouze chlapci.

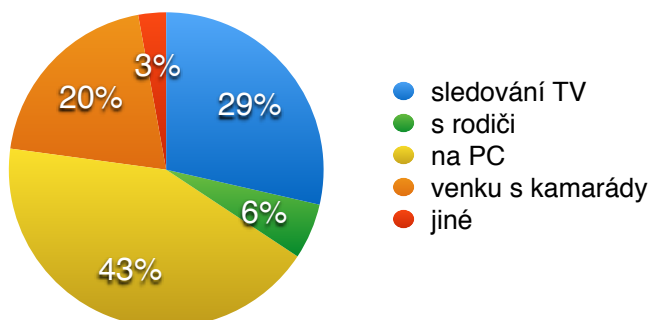
10 Výsledky výzkumného šetření

Dotazník vyplnilo celkem 140 respondentů. Vzorek ze základních škol v Táboře tvořilo 70 žáků, ostatních 70 byli žáci z Boletic. Dotazník se skládá z 14 otázek většinou uzavřených otázek. Použity byly však i otázky polouzavřené i otevřené.

Otázka č.1: Jak nejčastěji trávíš svůj volný čas?

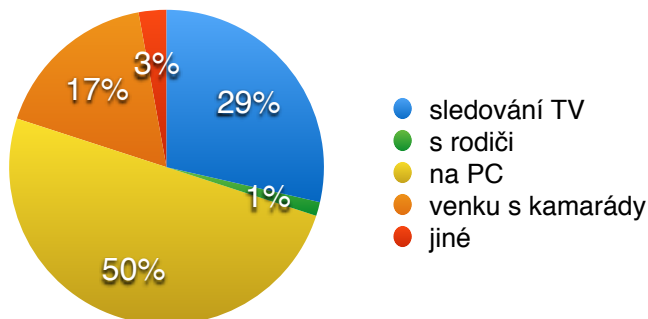
U této otázky respondenti volili z několika možností. Smyslem této otázky bylo zjistit jak nejčastěji respondenti využívají svůj osobní volný čas. V první tabulce a grafu jsou zaznamenána data žáků základních škol v Táboře. V tabulce a grafu jsou znázorněny odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích a žáků ZŠ Tábor.

Možnosti	ZŠ Tábor
sledování TV	20
na PC	30
venku s kamarády	14
s rodiči	4
jiné	2



tabulka č. 1 a graf č. 1 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č.1

Možnosti	ZŠ Boletice
sledování TV	20
na PC	35
venku s kamarády	12
s rodiči	1
jiné	2



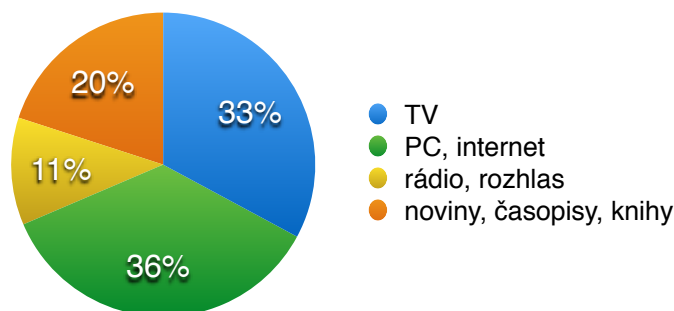
tabulka č. 2 a graf č. 2 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 1

Z obou grafů nám vyplývá, že nejčastějším způsobem jak trávit volný čas volí respondenti možnosti: práce s PC (43 % u respondentů ze ZŠ Tábor a 50 % u respondentů ZŠ Boletice) a sledováním TV (29 % v obou případech).

Otázka č. 2: Jmenuj médium, které využíváš opravdu nejčastěji? K čemu?

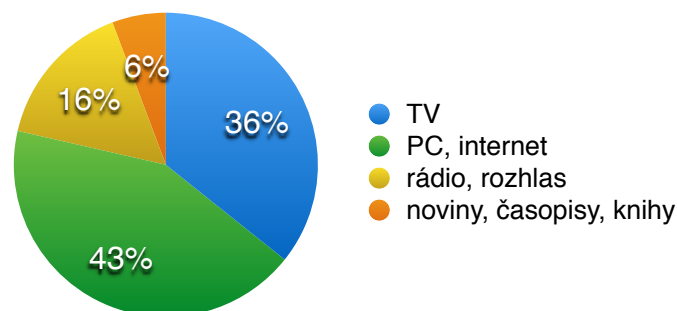
Zde bylo záměrem zjistit do jaké míry respondenti využívají naše dostupná média a které z nich využívají nejvíce. Zda respondenti využívají tyto média pouze jako prostředek zábavy, zdroj informací či jiným účelům. Tabulka a graf znázorňují odpovědi na otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích a žáků ZŠ Tábor.

Možnosti	ZŠ Tábor
TV	23
PC, internet	25
rádio, rozhlas	8
noviny, časopisy, knihy	14



tabulka č. 3 a graf č. 3 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 2

Možnosti	ZŠ Boletice
TV	25
PC, internet	30
rádio, rozhlas	11
noviny, časopisy, knihy	4



tabulka č. 4 a graf č. 4 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 2

Cílem bylo zjistit a ověřit předpoklad, že nejvyužívanějšími médii bude PC a televize. U většiny respondentů se totot tvrzení potvrdilo. Nejčasteji jsou využívána média jako jsou TV a PC-internet. Méně už jsou však využívána média jako jsou rádio a rozhlas (11 % u žáků

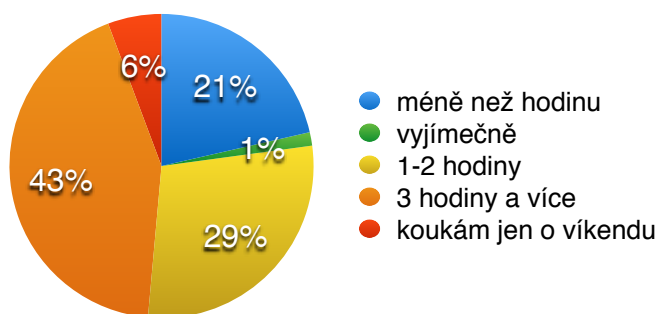
ZŠ Tábor a 16 % ZŠ Boletice) a pouhými 6 % žáků ZŠ Boletice jsou využívány noviny, časopisy a knihy.

Nejčastěji odpovídali respondenti, že nejvíce jimi uvedená média využívají k zábavě, především hraní her, sledování filmů a seriálů, (tuto odpověď zvolila většina tzn. 62 % z celku). Další nejčastější odpovědí bylo vyhledávání informací.

Otázka č. 3: Kolik času týdně strávíš sledováním TV?

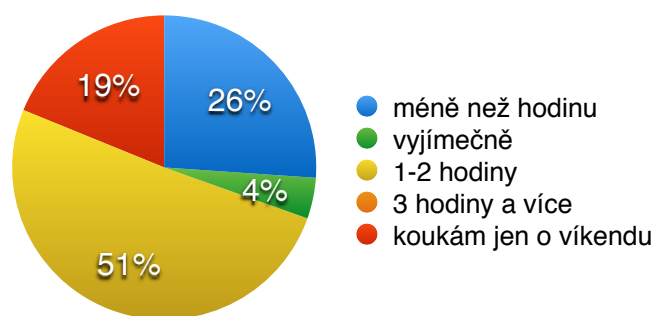
Zde bylo záměrem zjistit, časovou frekvenci toho kolik času věnují respondenti sledování televize. Tato otázka měla upřesnit otázku č.1, kdy jsme se snažili zjistit jak nejčastěji tráví respondenti volný čas. Tabulka a graf znázorňuje odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích žáků ZŠ Tábor.

Možnosti	ZŠ Tábor
méně než hodinu denně	15
1-2 hodiny denně	20
3 hodiny a více denně	30
koukám jen o víkendu	4
vyjíměčně	1



tabulka č. 5 a graf č. 5- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 3

Možnosti	ZŠ Boletice
méně než hodinu	18
1-2 hodiny	35
3 hodiny a více	0
koukám jen o víkendu	13
vyjíměčně	3



tabulka č. 6 a graf č. 6 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 3

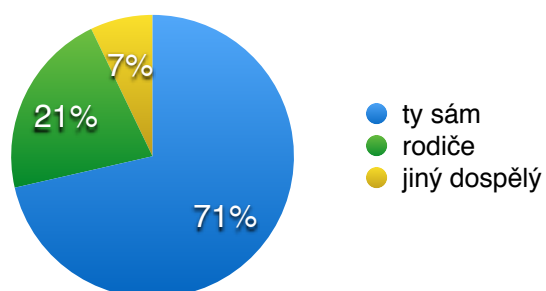
Z výsledků je patrné, že respondenti ZŠ Tábor tráví sledováním více času než respondenti ZŠ Boletice. U televize tráví 33 % respondentů více jak 3 hodiny. Tuto otázku však může ovlivnit fakt, že respondenti ze ZŠ Boletice uvádějí čas, který mohou trávit sledováním

TV a né čas, který by oni sami chtěli trávit. Jde o to, že někteří z žáků tráví doma jen víkendy. Proto mohlo dojít v této otázce ke zkreslení.

Otázka č. 4: Kdo nejčastěji vybírá program v TV?

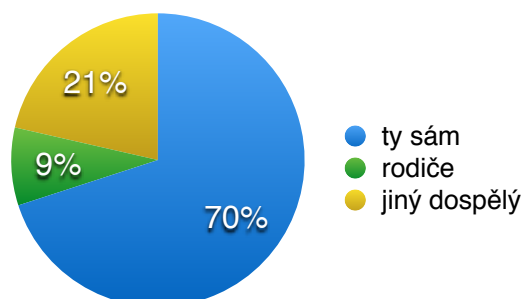
Tato otázka směřovala k zjištění, zda volba programu je u respondentů pouze jejich volbou, nebo se na výběru programu podílí ještě někdo jiný. Tabulka a graf znázorňuje odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích a žáků ZŠ Tábor.

Možnosti	ZŠ Tábor
ty sám	50
rodiče	15
jiný dospělý	5



tabulka č. 7 a graf č. 7 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 4

Možnosti	ZŠ Boletice
ty sám	49
rodiče	6
jiný dospělý	15



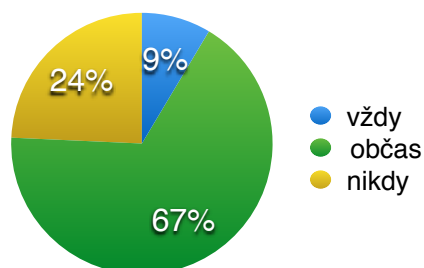
tabulka č. 8 a graf č. 8 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 4

Ve většině, což znamená 70 % z celku, si programy respondenti vybírají sami. Dochází opět k rozdílu v odpovědi e které vyplývá, že respondenti ZŠ Tábor odpověděli že v 21 % program vybírají rodiče a 7 % jiný dospělý. Respondenti ze ZŠ Boletice uvádí hodnoty v obráceném pořadí. V 9 % vybírají program rodiče a v 21 % jiný dospělý. Opět to může zkreslovat fakt, že někteří z respondentů jsou s rodiči méně často.

Otázka č. 5: *Mluvíš s rodiči či jiným dospělým o tom co v televizi sleduješ?*

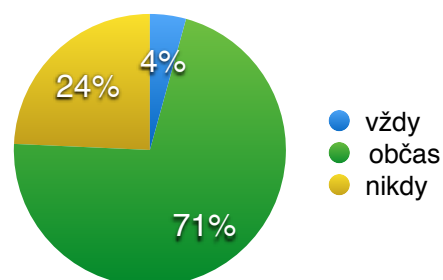
Tato otázka měla přinést přehled o tom, jak moc rodiče sledují to co je jejich dítětem v televizi voleno a do jaké míry o tom co dítě sleduje. Tato tabulka a graf znázorňuje odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích.

Možnosti	ZŠ Tábor
vždy	6
občas	47
nikdy	17



tabulka č. 9 a graf č. 9 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 5

Možnosti	ZŠ Boletice
vždy	3
občas	50
nikdy	17



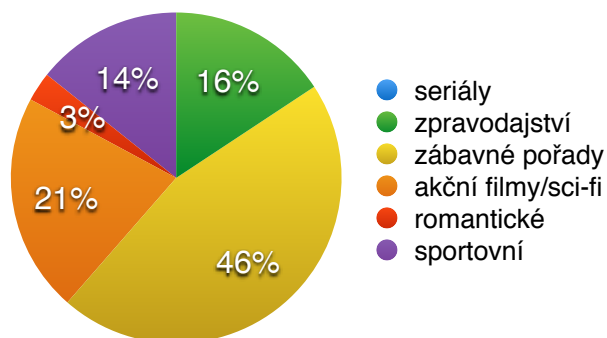
tabulka č. 10 a graf č. 10 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 5

Z grafu nám vyplývá, že většina u obou respondovaných skupin občas konzultuje s rodičem či jinou dospělou osobou to, co právě v televizi shlédla. Ve 24 % nekonzultují obsah shlédnutých programů respondenti vůbec.

Otázka č. 6: Jaké programy sleduješ nejčastěji?

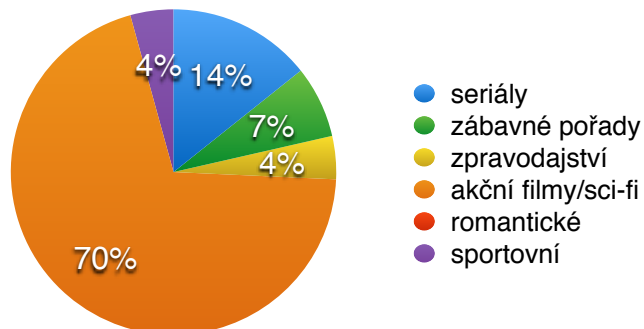
Cílem této otázky bylo zjistit, který z programů respondenti upřednostňují. V nabídce odpovědí bylo celkem pět možností. Tabulka a graf znázorňuje odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích žáků ZŠ Tábor.

Možnosti	ZŠ Tábor
zpravodajství	11
seriály	0
zábavné pořady	32
akční filmy/sci-fi	15
romantické	2
sportovní	10



tabulka č. 11 a graf č. 11 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 6

Možnosti	ZŠ Boletice
zpravodajství	3
seriály	10
zábavné pořady	5
akční filmy/sci-fi	49
romantické	0
sportovní	3

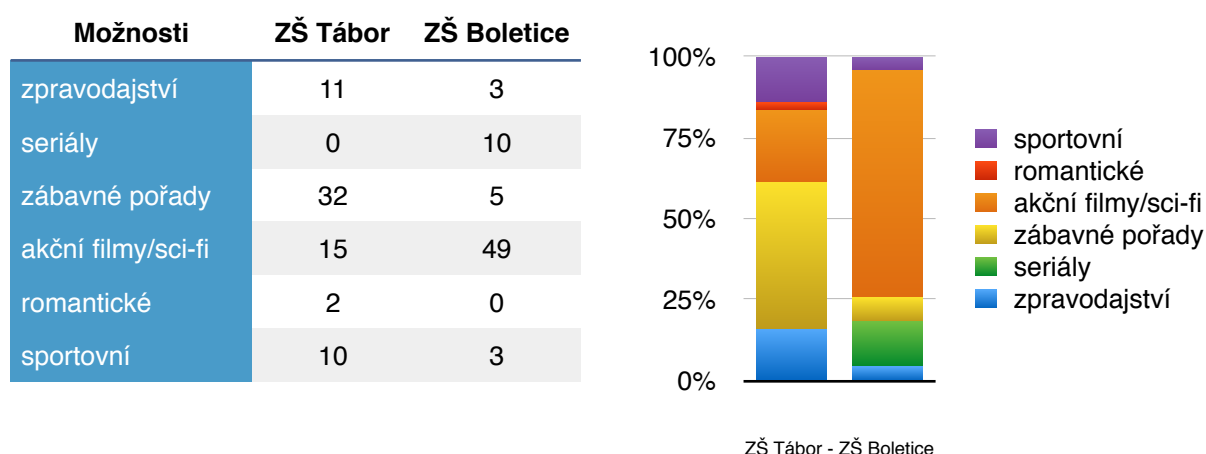


tabulka č. 12 a graf č. 12 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 6

Z grafu můžeme vyčíst tyto údaje. Respondenti ZŠ v Táboře dávají především přednost pořadům zábavného typu. Méně pak vyhledávají pořady s akční tematikou. Naproti tomu respondenti ZŠ Boletice preferují akční filmy a sci-fi.

Porovnávací graf k otázce č. 6:

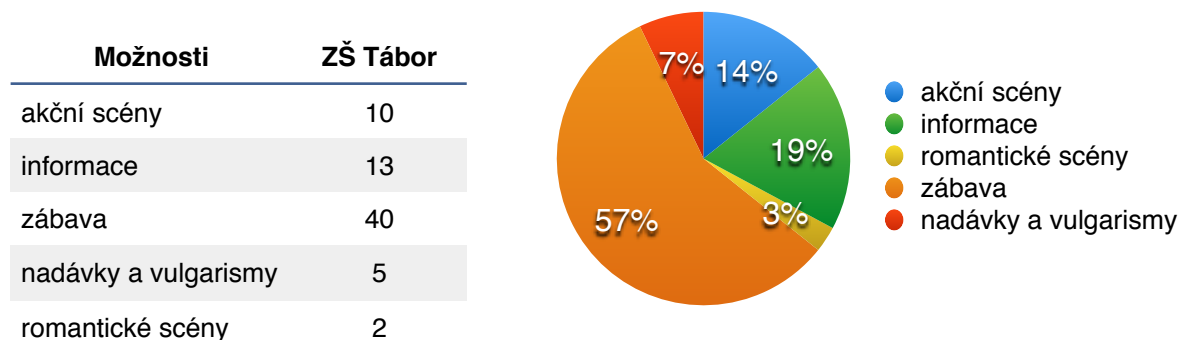
Následující graf nám poslouží k porovnání preferencí při výběru daného programu. Byl zde zaznamenán markantní rozdíl v odpovědi, že respondenti ZŠ v Táboře dávají přednost akčním filmům ze 14 % kdež to respondenti ze ZŠ Boletice ze 43 % jak můžeme vyčíst z grafů č. 11 a 12. U respondentů ZŠ v Táboře převládá zájem o zábavné pořady a to ze 46 % kdež to u respondentů ZŠ Boletice pouze v 7 %.



tabulka č. 13a graf č. 13 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 6

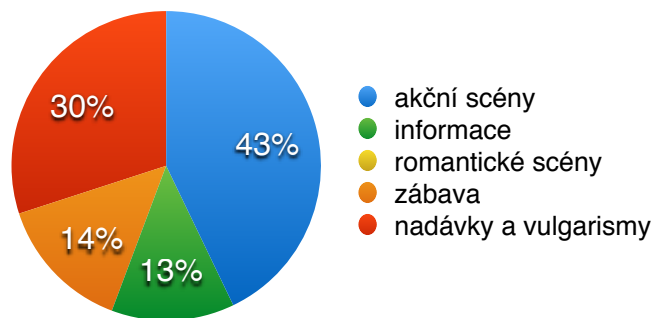
Otázka č.7: Jakému programu dáš přednost? Kde jsou:

Tato otázka slouží jako upřesnění otázky č. 6, kdy bylo snahou se zorientovat jaký obsah daného tématu respondenti vyhledávají. Respondenti měli na výběr z pěti odpovědí. Tato tabulka a graf znázorňuje odpovědi na stejnou otázku žáků, kteří se ve skupině projevují agresivněji a navštěvují školu v Boleticích a žáků ZŠ Tábor.



tabulka č. 14a graf č. 14 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 7

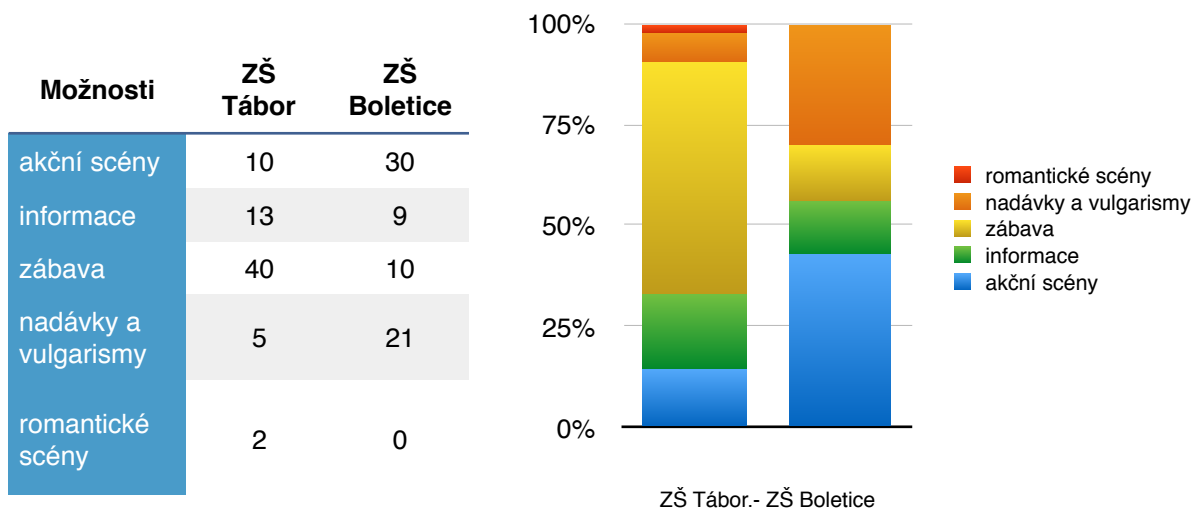
Možnosti	ZŠ Boletice
akční scény	30
informace	9
zábava	10
nadávky a vulgarismy	21
romantické scény	0



tabulka č. 15a graf č. 15 - grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 7

Opět se ukazuje, že respondenti ze ZŠ Boletice preferují pořady s akční tematikou a to v 43 %. Dalším převládajícím prvkem v pořadech, které volí jsou nadávky a vulgarismy. Respondenti ZŠ v Táboře upřednostňují pořady s vtipným obsahem a to v 57 %. Méně se pak zajímají o obsah, které mají informační charakter a akční tematiku.

Porovnávací graf k otázce č. 7:



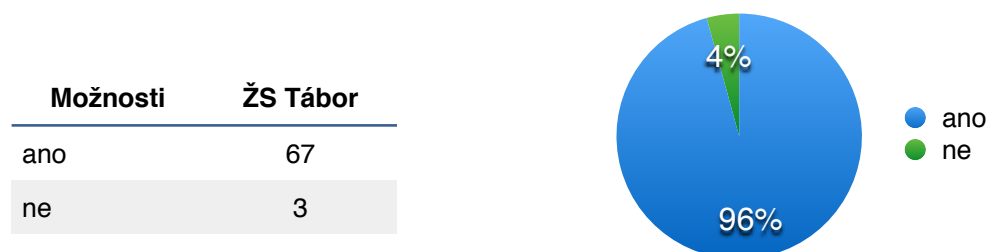
tabulka č. 16a graf č. 16 - porovnávací graf k otázce č. 7

Při porovnání těchto dvou grafů dojdeme k závěru, že respondenti ze ZŠ Boletice mnohem častěji volí jako odpověď možnost - nadávky a vulgarismy je tomu tak ve 43 % oproti respondentům ZŠ v Táboře je kde stejnou možnost zvolilo pouze 7 %. Ti naopak ve

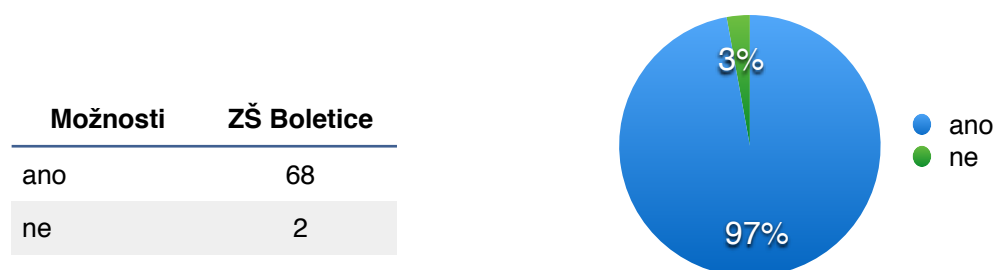
většině zvolili odpověď- zábava, a to v 57 % jak můžeme vidět v grafu č. 14. Programy, kde jsou hlavním zdrojem informací volilo podstatně méně respondentů (respondenti ze ZŠ v Táboře 19 % a respondenti ze ZŠ Boletice 13 %). Pouhá 3 % zvolili respondenti ZŠ v Táboře že vyhledávají programy s romantickým obsahem. Ale toto číslo se dalo předpokládat vzhledem k tomu, že respondenti jsou pouze chlapci.

Otázka č. 8: Hraješ PC hry?

Tato otázka byla otázkou uzavřenou. Slouží ke zjištění kolik z dotazovaných respondentů využívá počítač k hraní her.



tabulka č. 17a graf č. 17- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 8



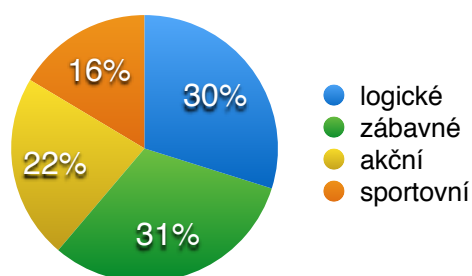
tabulka č. 18a graf č. 18- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 8

Jak z grafů vyplývá, můžeme říci, že u většiny z celku což bylo 140 dotazovaných je počítač ke hrám využíván. Co se týká procentuálního zastoupení, respondenti ZŠ v Táboře odpověděli ano v 96 % a respondenti ZŠ Boletice v 97 %.

Otázka č. 9: Jaký typ PC-her upřednostňuješ?

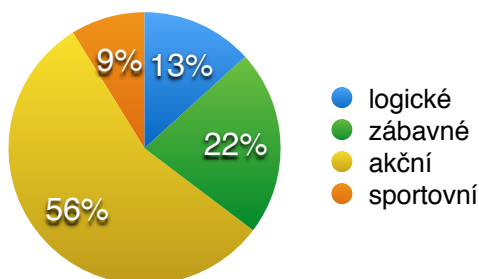
Touto otázkou se mělo zjistit, jaký typ her respondenti většinou volí a rozvíjí tak otázku předešlou.

Možnosti	ZŠ Tábor
logické	20
zábavné	21
akční	15
sportovní	11



tabulka č. 19a graf č. 19- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 9

Možnosti	ZŠ Boletice
logické	9
zábavné	15
akční	38
sportovní	6



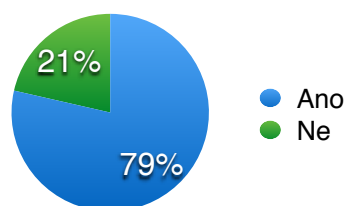
tabulka č. 20a graf č. 20- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 9

Z výsledku vyplývá, že respondenti ze ZŠ Boletice opět dávají přednost PC hrám s akčnější tematikou. Tuto možnost zvolilo 56 % dotazovaných. U respondentů ZŠ v Táboře to bylo 22 %. U těch opět převládaly hry k pobavení a logické hry a z 16 % i hry sportovní. U respondentů ZŠ Boletice byly vybrány zábavné hry v 22 %, o něco méně převládaly hry logické a nakonec hry sportovní. Ty byly zvoleny v pouhých 9 %.

Otázka č.10: Máš oblíbenou postavu z některého akčního filmu?

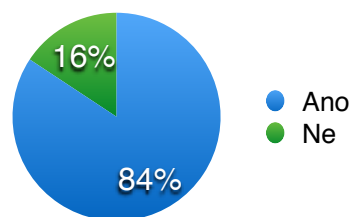
Cílem otázky bylo zjistit, zda mají respondenti nějaký vzor v postavě z akčního filmu či počítačová hry. a zda mají vlastnosti, které na nich respondenti obdivují. Součástí této otázky byly ještě dvě otevřené podotázky: *Pokud ano, uveď prosím jakou?* a *Jakou vlastnost na ni máš nejraději?*

Možnosti	ZŠ Tábor
ano	55
ne	15



tabulka č. 21a graf č. 21- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 10

Možnosti	ZŠ Boletice
Ano	59
Ne	11



tabulka č. 22a graf č. 22- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 10

Z grafu lze vyčíst, že většina dotazovaných svého hrdinu v nějakém akčním filmu či hře má. Na otázku, která se ptala na konkrétního hrdinu a toho co na něm mají respondenti odpovědělo pouze 30 dotazovaných, ze ZŠ v Táboře a 20 ze ZŠ Boletice. Uvádím zde pět nejčastějších odpovědí respondentů.

Odpovědi ZŠ Tábor	Odpovědi ZŠ Boletice
Rocky	Steven Segal
Spiderman	Terminátor
Transformers	Robocop
Lara Croft	Transformers
Ronaldino - Fifa 08	Bruce Willise

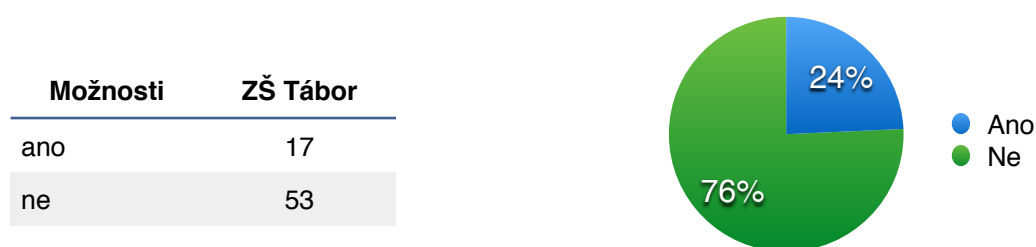
Odpovědi na otázku: Jakou vlastnost na ni máš nejraději? by se daly shrnout do dvou nejčastějších odpovědí:

ZŠ Tábor:	líbí se mi jeho nadpřirozené schopnosti (tvorba pavučin, umění létat..) jak umí bojovat
ZŠ Boletice:	líbí se mi jak umí bojovat že si můžou dělat co chtějí

Z těchto odpovědí lze vyčíst, že respondenti ZŠ Boletice inklinují více k akčnějším postavám, nicméně obě skupiny dotazovaných uvádí shodnou odpověď v tom, že se jim líbí jak dotyčná postava umí bojovat.

Otázka č.11: *Choval jsi se někdy nebo si se snažil napodobit někoho či něco polde toho co jsi viděl v TV nebo PC hře?*

V této otázce se snažíme zmapovat, do jaké míry je určité médium schopno ovlivnit chování respondentů. A dále pak ještě jestli sehrálo roli v napodobování určitých scén našich respondentů v reálném životě.



tabulka č. 23a graf č. 23- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 11



tabulka č. 24a graf č. 24- grafické znázornění a tabulka výsledků k otázce č. 10

Zde je opět vidět velký rozdíl mezi oběma dotazovanými skupinami. Pouze 24 % respondentů ZŠ v Táboře někdy napodobilo něco či někoho, co měli možnost shlédnout v televizi nebo PC hře. Kdežto u respondentů ZŠ Boletice to bylo v 83 %. Respondenti měli uvést i příklad nějaké situace. Uvádím čtyři nejčastější odpovědi:

Odpovědi ZŠ Tábor	Odpovědi ZŠ Boletice
Hráli jsme si s klukama na bojovníky	při rvačce
Zkoušeli jsme někoho vystrašit	při cvičení
Hrály jsme na Superstar (soutěž ve zpěvu)	“vžil jsem se do role a střílel kuličkovkou po lidech”
Zkoušeli jsme pokusy	“sešrotoval jsem podle toho tátovi auto”
	z PC hry GTA- oblékal jsem se stejně a mluvil podobně

tabulka č. 25 a č. 26- k otázce č. 11

Otázka č. 12: *Můžeš uvést příklad, kdy tě televize či jiné médium pozitivně nebo naopak negativně ovlivnilo? (Pokud si myslíš, že k tomu nedošlo, nemusíš odpovídat).*

Tato otázka směřovala ke zjištění, zda si respondenti uvědomují rozdíl mezi pozitivním a negativním ovlivněním. Uvádím zde pět nejčastějších odpovědí:

ZŠ Tábor

Pozitivní	Negativní
získání nových informací	vyvolání strachu
zlepšení nálady, zábavné pořady	vulgarismy
rozvoj kreativity- výroba nějakého výrobku	násilí
inspirace pro cvičení	zanedbávám kvůli TV škole
posílání dárcovských DMS	-

tabulka č. 27 s odpověďmi k otázce č. 12

ZŠ Boletice

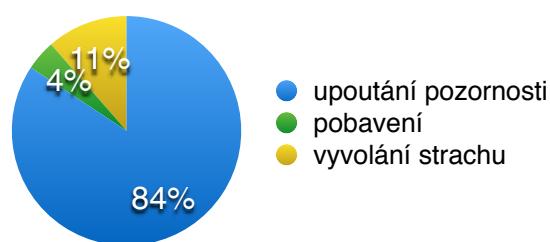
Pozitivní	Negativní
inspirace pro cvičení	nevhodné filmy
zábava	opakování scén filmů
zjištění nových informací	vulgarismy
naučení vaření	často si v TV vymýšlejí
určuje směr v oblékání	-

tabulka č. 28 s odpověďmi k otázce č. 12

Otázka č. 13: *K čemu myslíš, že slouží akční scény a násilí v různých pořadech?*

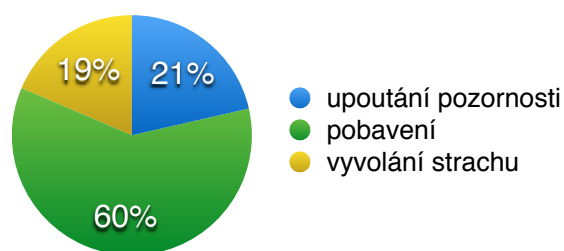
Cílem této otázky je zjistit, jak vnímají respondenti násilí v pořadech. Jestli je pro ně násilí zdrojem zábavy, nebo slouží k upoutání jejich pozornosti či k vyvolání strachu.

Možnosti	ZŠ Tábor
upoutání pozornosti	59
pobavení	3
vyvolání strachu	8



tabulka č. 29 a graf č. 25 k otázce č. 13

Možnosti	ZŠ Boletice
upoutání pozornosti	15
pobavení	42
vyvolání strachu	13

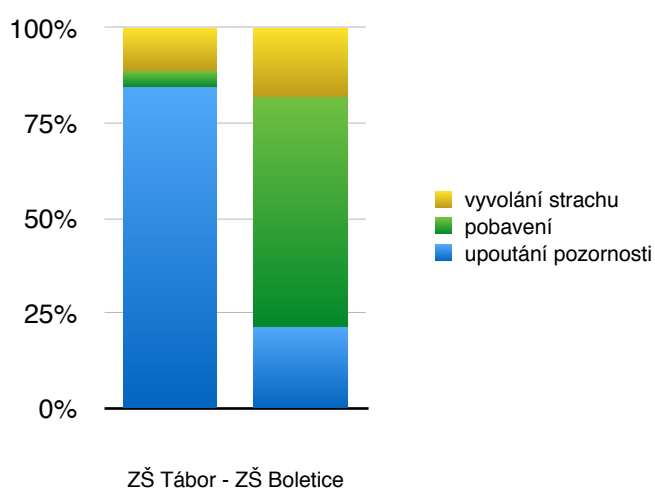


tabulka č. 30 a graf č. 26 k otázce č. 13

Většina dotazovaných ze ZŠ v Táboře odpověděla, že násilí v médiích slouží k tomu, aby upoutala pozornost diváka. Naproti tomu respondenti ze ZŠ Boletice ve většině odpověděli, že násilí slouží k pobavení diváka.

Porovnávací graf k otázce č. 13:

Možnosti	ZŠ Tábor	ZŠ Boletice
upoutání pozornosti	59	15
pobavení	3	42
vyvolání strachu	8	13



tabulka č. 31 a graf č. 27 - porovnávací graf k otázce č. 13

Z grafu vyplývá se obě skupiny respondentů se opět značně rozcházejí v názoru. Již jsme se s tím setkali u otázek č. 6 a 7. 84 % respondentů ze ZŠ v Táboře si myslí že akční

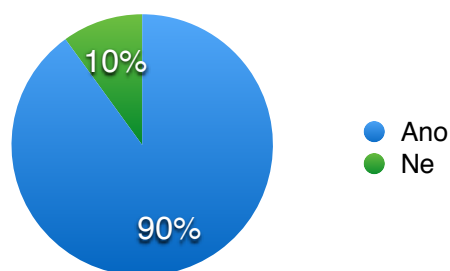
scény v pořadech slouží k upoutání pozornosti diváka. 11 % si myslí, že jde o vyvolání vyvolání strach a pouhá 4 % si myslí že jde o pobavení.

Naopak respondenti ZŠ Boletice si z 60 % myslí, že hlavním záměrem je diváka pobavit. 21 % si myslí, že akční scény slouží k pobavení a 19 % respondentů se přiklonilo k odpovědi, že akční scénymají vyvolat strach.

Otázka č. 14: *Máš pocit, že násilné chování, které je médii zprostředkováno je každodenní součástí našeho života?*

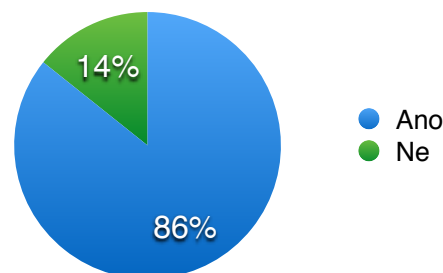
Poslední otázka byla uzavřeného typu. Měla přinést přehled o tom, zda vnímají respondenti násilí v médiích jako každodenní součást našeho života.

Možnosti	ZŠ Tábor
ano	63
ne	7



tabulka č. 32 a graf č. 28 k otázce č. 14

Možnosti	ZŠ Boletice
Ano	60
Ne	10



tabulka č. 33 a graf č. 29 k otázce č. 14

Z grafů vyplývá, že ve většině v obou dotazovaných skupinách je násilí považováno za každodenní součást našeho života. Tuto skutečnost potvrzuje 90 % respondentů ZŠ v Táboře a 86 % respondentů ZŠ Boletice.

11 Potvrzení či vyvrácení hypotéz

V souladu s cílem výzkumu bylo stanoveno pět hypotéz, které jsou zaměřeny na jednotlivé oblasti dané problematiky.

V první hypotéze jsem předpokládala, že nejčastějšími médii, se kterými se adolescenti setkávají jsou televize a PC-internet. **Tato hypotéza se mi potvrdila.** Na grafu č. 3, č. 4, který se vztahuje k otázce č. 2 můžeme vidět, že nejvíce se setkávají a jsou využívána respondenty média jako je televize a PC-internet. Obě tyto média považují za nejvíce přístupná našim respondentům a ve většině není kontrolován obsah nikým z dospělých. Tento fakt dokazují grafy č. 5 a č. 6, kde se dozvíme, že ve většině případů si respondent vybírá programy v televizi sám a jen občas konzultují obsah odvisílaného programu s někým dospělým.

V druhé hypotéze jsme předpokládali, že adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji považují prvky násilí v televizních pořadech a na internetu za prostředek k pobavení publika. **Tato hypotéza se mi potvrdila.** V otázce č. 13, která je vyhodnocena grafem č. 25 a č. 26 je zjevné, že respondenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji (z 60 %) považují násilí za způsob pobavení publika. 21 % zvolilo možnost, že násilí v médiích slouží k pobavení publika. Narozdíl od respondentů, u kterých nejsou poruchy chování (z 84 %) považují násilné scény k upoutání pozornosti, z 11 % k vyvolání strachu a pouhá 4 % volí možnost pobavení.

Ve třetí hypotéze jsme předpokládali, že adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji, také častěji vyhledávají mediální produkty s násilnými obsahy. **Tato hypotéza se potvrdila.** Otázka č. 6, která je vyhodnocena grafem č. 11 a 12 jasně ukazuje, že respondenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji častěji vyhledávají akční programy a to v 70 % . K potvrzení této hypotézy také přispěla otázka č. 7, která je znázorněna grafem č. 14 a 15 kde se potvrdilo, že respondenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji dávají přednost programu s akčním scénáři (43 %) a programům kde se vyskytují vulgarismy (30 %).

Ve čtvrté hypotéze jsme předpokládali, že agresivní chování u dospívajících je ovlivněno množstvím času stráveným u televize nebo počítače na úkor jiných volnočasových aktivit. **Tato hypotéza se nepotvrdila.** Dokonce respondenti, u kterých se nevyskytují agresivní znaky v chování tráví více času sledováním televize, a to 3 a více hodin denně (43 %). Respondenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji častěji, tráví sledováním televize 1- 2 hodiny denně (51 %). Zde ale mohlo dojít ke zkreslení, a to z toho důvodu, že respondenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji mají omezený přístup k TV během týdne v rámci pobytu v zařízení. Proto tak mohli uvádět data podle toho, kolik času mají povoleno strávit u televize a ne kolik by si sami přáli. K této hypotéze přispěla i otázka č. 1, znázorněná grafem 1 a 2. která znázorňuje jak nejčastěji respondenti tráví svůj volný čas. U obou skupin respondentů byla většinou zvolena možnost, že tráví většinu času u PC. Nelze z tohoto však vyvodit, že by tím bylo ovlivněno, či by mělo v respondentech nějak podněcovat agresivní chování.

V páté a poslední hypotéze jsme předpokládali že adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji, častěji napodobují scény z akčních filmů. **Tato hypotéza se potvrdila.** Vzhledem k tomu, že v otázce č.11, znázorněnou tabulkou a grafem č. 23 a 24 byl markantní rozdíl mezi skupinou respondentů, kteří se ve skupině projevují agresivněji (83 % odpovědělo, že již napodobili některou z postav akčního filmu) a skupinou respondentů bez těchto výchovných problémů (ti v 76 % nikdy nenapodobovali nikoho z akčních filmů). Této hypotézy se týká i otázka č. 10, znázorněná grafem č.21 a 22. V obou skupinách respondentů (v 96 % a 97 %) bylo ve většině odpovězeno, že mají oblíbenou postavu z akčního filmu. Může to být právě ona, která je vzorem pro následné napodobování scén v reálném životě. Dále pak s hypotézou souvisí i otázka č. 12, znázorněná tabulkou č. 27 a 28 kde respondenti uvádějí příklady negativní a pozitivní ovlivnění médií.

12. Návrh pracovních listů

V druhé části praktické části předkládám návrh materiálu, který by mohl posloužit při výuce v rámci mediální výchovy. Jsou rozděleny do několika oblastí.

Jsou to: 1) MÉDIA A JÁ, 2) TELEVIZE “EDNA BEDNA”, 3) POČÍTAČ MŮJ VĚRNÝ PŘÍTEL 4) HALÓ TADY INTERNET, 5) NEVHODNÁ TELEVIZE

1) MÉDIA A JÁ

Úkol č.1

Vypiš co jsou podle tebe média:

.....

Úkol č. 2

Vypiš všechna média ve tvém okolí se kterými se setkáváš:

.....

Úkol č. 3

Uveď, která z médií ve tvém životě sehrávají největší roli:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

(Jednička znamená, že nejvíce)

Úkol č. 4

Prosím uveď příklad pozitivního/ negativního ovlivnění médií:

Pozitivní:

Negativní:

2) TELEVIZE “EDNA BEDNA”

Úkol č. 5

Zkus se zamyslet a napiš kolik času denně trávíš u TV:

.....

Úkol č. 6

Uveď prosím příklady, proč bychom měli nebo neměli koukat má TV:

PRO:

PROTI:

Úkol č 7

Přečti si pozorně text:

Honzík je žákem šesté třídy a v poslední době se velice zhoršil v prospěchu. Začal trávit u televize více jak 4 hodiny denně a sledovat televizi převážně v nočních hodinách. Rodiče nesledují co Honzík po večerech dělá. Honzík dělá úkoly a připravuje se do školy až potom, co skončí jeho oblíbené pořady, někdy to ale bývá pozdě v noci. Nezbyvá mu pak čas, tudíž úkoly dělá ráno před hodinou a většinou kvůli nedostatku času chybuje.

V čem si myslíš, že je problém?

Porad’ Honzíkovi co by měl dělat jinak:.....

Úkol č. 8

Vypiš prosím důvody (jestli existují), proč ti rodiče zakazují TV:

.....

3) POČÍTAČ MŮJ VĚRNÝ PŘÍTEL

Úkol č. 9

Vypiš do tabulky důvody proč mít nebo nemít počítač:

PRO:

PROTI:

Úkol č. 10

Uveď příklady k čemu PC nejčastěji používáš:

1)

2)

3)

4)

5)

Úkol č. 11

Představ si, že v celém domě vypadne proud, nemůžeš trávit čas na PC. Vymysli 4 jiné činnosti, které by si mohl dělat místo toho:

- 1)
- 2)
- 3)
- 4)

Úkol č. 12

Zakroužkuj tvrzení, která se tě týkají:

- a) Hraji PC hry více jak 4 hodiny denně.
- b) Kvůli hraní nemám čas na své kamarády.
- c) Často hraji nějakou hru celou noc a nezvládám pak školu.
- d) Kvůli hraní vynechám i jídlo.
- e) Když nemohu hrát svou oblíbenou hru, mívám stavy úzkosti.
- f) Virtuální realita je pro mě důležitější než reálné situace.

Pokud si označil více jak dvě odpovědi, měl by ses zamyslet nad tím, zda je pro tebe prospěšné trávit tolik času s počítačem. Promluv si s někým dospělým a najdi jiný druh zábavy :)

Úkol č. 13

Napiš prosím důvody, proč si myslíš, že lidé hrají PC hry:

.....

4)HALÓ TADY INTERNET

Úkol č. 14

Vymyslíš k čemu nejčastěji využíváš internet?

- a) email, pošta
- b) získání informací
- c) sociální sítě
- d) sledování filmů
- e) chaty
- f) hudba

Úkol č. 15

Které z těchto služeb slouží k komunikování? (Podtrhni správnou odpověď)

Centrum.cz Seznam.cz Google E-mail ICQ Skype
Badoo Twitter Facebook

Úkol č 16

Popiš jak se zachováš v těchto situacích:

- a) Někdo koho neznáš tě požádá na Facebooku o přátelství. Co uděláš?

.....

- b) Pro tebe neznámí člověk ti napíše na ICQ jak se máš? Odpovíš?

.....

- c) Někdo tě na anonymním chatu láká na schůzku. Půjdeš?

.....

- d) Na profilu tvého kamaráda je znepokojivý status. Co uděláš?

.....

5) NEVHODNÁ TELEVIZE

Úkol č. 17

Napiš jakému programu by si dal přednost:

- a) zpravodajství
- b) dokumentu
- c) zábavnému pořadu
- d) akčnímu filmu
- e) romantickému filmu
- f) sportovnímu programu

Přiřaď číslice 1- 6, přičemž 1 je, že nejvíc upřednostňuješ.

Úkol č. 18

Uveď jaký typ programu v tobě vyvolává strach:

.....

Úkol č. 19

Určitě znáš symbol pro označení nevhodných filmů pro děti. Nakresli sebou navržené logo, které by tento typ pořadu vystihovalo:

Úkol č 20

Videoukázka

Zde si každý z učitelů může vybrat jinou videoukázku. Měla by však obsahovat děj a prvky násilí páchané na někom jiném.

Uvádím seznam dílčích otázek, které můžeme použít k doptávání se na zhlédnutý příběh:

- 1) Kde se příběh odehrává?
- 2) Kdo jsou postavy? Jsou vždy dobré nebo špatné? Kdy?

- 3) Připomíná ti některá z postav někoho v reálném životě?
- 4) O jaký problém se v programu jednalo?
- 5) Jak byl problém vyřešen? Fungovalo by toto řešení i v reálném životě?
- 6) Jakým způsobem by se dal vyřešit problém aniž by někdo někoho zranil?
- 7) Přemýšleli postavy o alternativách před použitím násilí jak vyřešit konflikt?

Otázky můžou být žáky vypsány a následně by měla pokračovat diskuse.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo přiblížit média, jejich klasifikaci, vliv a působení médií na nás jako na jednotlivce, ale i jako na publikum a hlavně jsem se snažila přiblížit téma násilí a agresivity v médiích a jejich působení na děti. Média nám přinášejí nejen informace o dění z domova a ze světa, ale i zábavu a rozptýlení. Je pouze na nás jakým způsobem jsme schopni získané informace zpracovat a rozklíčovat, zda jsou pro nás užitečná či nikoliv.

V předkládané diplomové práci se zaměřuji na adolescenty a jejich vnímání a využití médiích jako takových. Prokázat přímou souvislost mezi násilnými obsahy v médiích a agresivním chováním mladistvých je téměř nemožné. Masová média představují pouze jeden z mnoha faktorů, které přispívají ke vzniku agrese, a proto není možné je zkoumat nezávisle na všech ostatních. Přestože nebylo v mých silách objasnit, jakým způsobem ovlivňují média zvýšenou agresivitu, zaměřila jsem se alespoň na vybranou skupinu adolescentů, u kterých se projevuje násilné chování častěji a výrazněji než u ostatních, zkoumám jejich vztah k médiím a chápání mediálního násilí.

V teoretické části jsem se snažila popsat média všeobecně jejich působení a vliv. Dále pak jsou popsány účinky mediálního násilí. Jednou ze samostatných kapitol je kapitola týkající se mediální výchovy. Myslím, že v dnešní době, kdy na nás média vytváří tlak ze všech stran je téma mediální výchovy čím dál tím více potřebné.

V praktické části jsem se snažila sestavit dotazník, který měl pomoci nahlédnout na to, jak adolescenti vnímají média, které využívají, které z médií využívají nejvíce a které programy upřednostňují. Chtěla jsem zjistit zda si adolescenti uvědomují rozdíl mezi pozitivním a negativním vlivem médií. Dále jsem zkoumala zálibu v akčních scénách a na kolik jsou schopné ovlivnit, že mají chuť je adolescenti napodobovat. Ze získaných dat jsem zjistila, že adolescenti, kteří se ve skupině projevují agresivněji častěji inklinují k pořadům s násilnou tematikou, ale nemůžeme nijak potvrdit, že právě média jsou spouštěčem agresivity u těchto adolescentů. Jak už bylo řečeno vznik a rozvoj agresivity u jedinců je zapříčiněn mnoha faktory, které nelze nezávisle na sobě zkoumat.

V druhé části praktické části jsem se snažila rozpracovat pracovní listy k výuce mediální výchovy. Materiál by měl posloužit jako metodická pomůcka v hodině.

Závěrem bych chtěla říci, že v mnoha případech bylo potvrzeno, že média mají negativní vliv, ale rozhodně jim nemůžeme dávat nálepku, že dělají z dětí agresory. Jak už bylo několikrát zmíněno, to je podmíněno mnoha navzájem se ovlivňujícími faktory.

Proto se snažme pomoci našim dětem pomoci se zorientovat v médiích, aby oni sami byli schopní rozpoznat kdy jsou média našimi protivníky a kdy naopak našimi pomocníky.

Seznam použité literatury

BALCAR, K. Úvod do psychologie osobnosti. 2. opravené vydání. Chrudim: Mach, 1991. 217 s.

BURTON, G., JIRÁK, J. Úvod do studia médií. 1. vydání. Brno: Barrister & Principal, 2001. 392 s. ISBN 80-859447-67-9

CAKIRPALOGLU, P. Úvod do psychologie osobnosti. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 2012. 288 s. ISBN 978-80-247-4033-1

CARR-GREGG, M., SHALE, E. Pubertáči a adolescenti. Praha: Portál, 2010. 200 s. ISBN 978-80-7367-662-9

HAYES, N. Základy sociální psychologie. 1. vydání. Praha: Portál, 1998. 168 s. ISBN 80-7178-198-3

JIRÁK, J. KÖPPLOVÁ, B. Média a společnost. Praha: Portál, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7367-287-4

KOHOUTEK, R. Úvod do psychologie. Psychologie osobnosti a zdraví žáka. 1. vydání. Brno: Masarykova Univerzita, 2006. 167 s. ISBN 80-210-4077-7

KUNCZIK, M. Základy masové komunikace. 1. vydání. Praha: Karolinum, 1995. 307 s. ISBN 80-7184-134-X

MAŘÍKOVÁ, H., PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol. Velký sociologický slovník, svazek 1. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 80-7184-164-1

MATOUŠEK, O., MATOUŠKOVÁ, A. Mládež a delikvence. 3. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2011. 344 s. ISBN 978-80-7367-825-8

McUAIL, D. Úvod do teorie masové komunikace. 4. vydání. Praha: Portál, 2009. 640 s. ISBN 978-80-7367-574-5

NAKONEČNÝ, M. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997. 437 s. ISBN 80-200-0625-7

NAKONEČNÝ, M. Psychologie osobnosti. 2. vydání. Praha: Academia, 1998. 333 s. ISBN 80-200-0628-1

PASTOROVÁ, M. a kol. Doporučené očekávané výstupy. Mediální výchova pro gymnázia. 1. vydání. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2011. 11 s. ISBN 978-80-87000-77-9

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník 4. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi – jak dát dětem pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9

SMOLÍK, J. Subkultury mládeže. Uvedení do problematiky. Praha: Grada Publishing, 2010. 288 s. ISBN 978-80-247-2907-7

SPURNÝ, J. Psychologie násilí. Praha: Euronion, 1996. 134 s. ISBN 80-85853-30-4

SUCHÝ, A. Mediální zlo – mýty a reality. Souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. Praha: Triton, 2007. 46 s. ISBN 978-80-7254-926-9

ŠIMÍČKOVÁ ČÍŽKOVÁ, J. a kol. Přehled vývojové psychologie. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 181 s. ISBN 80-244-0629-2

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese. 4. vydání. Praha: Portál, 2008. 872 s. ISBN 978-80-7367-414-4

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2008. 467 s. ISBN 978-80-246-0956-0

VERNER, P., BEZCHLEBOVÁ, M. Mediální výchova: průřezové téma. 1. vydání. Úvaly: Abra, 2007. 106 s. ISBN 978-80-7361-042-5.

Internetové zdroje

BARTONĚK, J. Nuda. Počátek kybernetické šikany. *Metodický portál*. [online] 01.02.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/9737/nuda.-pocatek-kyberneticke-sikany.html/>

ČERNÁ, A., ŠMAHEL, D. Sebepoškozování v adolescenci: Kontext reálného versus virtuálního prostředí a subkultur Emo a Gothic. *E-Psychologie. Elektronický časopis ČMPS*, 2009, ročník 3, číslo 4. 44 s. [online] [cit. 29-06-2013] Dostupné na WWW: <http://e-psycholog.eu/pdf/ernaetal.pdf>

JIRÁK, J. O účincích médií. *Metodický portál*. [online] 20.06.2005 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/246/o-ucincich-medii.html/>

JIRÁK, J. Proč potřebujeme mediální výchovu. *Metodický portál*. [online] 30.04.2006 [cit. 2013-07-20]. Dostupné z WWW: <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/540/PROC-POTREBUJEME-MEDIALNI-VYCHOVU.html/>

KREJČÍ, V. Kyberšikana na vzestupu – 1. část. *Metodický portál*. [online] 31.01.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/10153/KYBERSIKANA-NA-VZESTUPU---1-CAST.html/>

KREJČÍ, V. Kyberšikana na vzestupu – 2. část. *Metodický portál*. [online] 01.02.2011 [cit. 2013-06-30]. Dostupné z WWW: < <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/10155/kybersikana-na-vzestupu-2.-cast.html/>>

STAŇKOVÁ, H. Násilné počítačové hry mají negativní vliv na chování hráčů. *Český rozhlas*. [online] 11. 01. 2006 [cit. 18-06-2013] Dostupné na WWW: http://www.rozhlas.cz/leonardo/clovek/_zprava/215885

Přílohy

Příloha č.1: Výzkumný dotazník

1) Jak nejčastěji trávíš svůj volný čas?

- a) sledováním TV b) na PC c) venku s kamarády (hry, sporty)
- d) s rodiči e) jiné.....

2) Jmenuj média, se kterými se setkáváš ve svém okolí nejčastěji:

- a) TV b) PC-internet c) rádio, rozhlas
- d) noviny, časopisy, knihy

3) Kolik času strávíš týdně sledováním TV?

- a) méně než hodinu b) 1-2 hodiny c) 3 hodiny a více
- d) koukám jen o víkendu e) vyjíměčně

3) S kým TV sleduješ?

- a) sám b) s rodiči c) s kamarády

4) Kdo vybírá program v TV?

- a) ty sám b) rodiče c) jiný dospělý

5) Mluvíš s rodiči či jiným dospělým o tom co v TV sleduješ?

- a) vždyb) občas c) nikdy

6) Jaké programy sleduješ nejčastěji?

- a) zpravodajství b) seriály c) dokumenty d) zábavné pořady
- e) akční filmy/sci-fi f) romantické g) sportovní

7) Jakému programu dáš přednost? Kde je / jsou:

- a) akční scény b) informace c) zábava d) nadávky/ vulgarismy
- e) romantické scény

8) Hraješ PC hry?

- a) ano b) ne

9) Jaký typ PC her upřednostňuješ?

- a) logické b) zábavné c) akční d) sportovní
- e) jiné.....

10) Máš oblíbenou postavu z některého akčního filmu či PC hry?

a) ano b) ne

Pokud ano, uveď prosím jakou.....

Jakou vlastnost na ni máš nejraději?

11) Choval jsi se někdy nebo si se snažil napodobit někoho či něco podle toho co jsi viděl v TV nebo v nějaké PC hře?

a) ano b) ne

Jestli ano, uveď prosím příklad situace

12) Můžeš uvést příklad kdy tě televize či jiné médium pozitivně nebo naopak negativně ovlivnilo? (Pokud si myslíš, že k tomu nedošlo, nemusíš odpovídat)

Positivní ovlivnění.....

Negativní ovlivnění.....

13) K čemu myslíš že slouží akční scény a násilí v různých pořadech?

a) k upoutání pozornosti diváka

b) pro pobavení diváka

c) vyvolání strachu u diváka

14) Máš pocit, že násilné chování, které je médií zprostředkováváno je každodenní součástí našeho života?

a) ano b) ne

Souhlasím s tím, aby moje diplomová práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne

Podpis

